

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kuudesluokkalaisten suhtautuminen ruotsin kieleen

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

ELINA HAAVISTO

Toukokuu 2019

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

ELINA HAAVISTO: Kuudesluokkalaisten suhtautuminen ruotsin kieleen

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 61 sivua, 5 liitesivua

Toukokuu 2019

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuudesluokkalaisten asenteita ja suhtautumista ruotsin kieltä kohtaan. Mediassa ja yleisessä keskustelussa ruotsista puhutaan usein kielteiseen sävyyn ja monesti mainitaan esimerkiksi pakkoruotsi. Aiemman tutkimuksen mukaan kielteistä asennetta lisää vähäinen vuorovaikutus suomen- ja ruotsinkielisten välillä. Miehet suhtautuvat ruotsiin naisia kielteisemmin. Toisaalta kieltenopiskelijat ovat kokeneet äidinkielliset vierailijat kielten tunneilla myönteisenä asiana.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin 24 pirkanmaalaista kuudesluokkalaista, jotka olivat kaikki samalla luokalla. Aineistonkeruun aikaan he olivat opiskelleet ruotsia vajaan lukuvuoden ajan. Tutkimus toteutettiin mixed methods research -lähestymistavalla, jossa hyödynnetään sekä määrällistä että laadullista menetelmää. Tutkittavien oppitunteja havainnoitiin ja heidän vanhempiansa koulutustaustat selvitettiin tutkimusluvan haun yhteydessä. Varsinainen tutkimusaineisto koostui oppilaiden täyttämistä kyselylomakkeista (N=24) sekä viiden oppilaan haastattelusta. Määrällisessä osiossa selvitettiin oppilaiden yleistä suhtautumista ruotsia kohtaan kyselylomakkeen väittämillä, jotka koskivat muun muassa ruotsin käyttöä vapaa-ajalla, ruotsin opettajaa ja vanhempien suhdetta ruotsiin. Väittämien vastausvaihtoehdot olivat Likert-asteikon mukaisesti 1–5 (täysin eri mieltä–täysin samaa mieltä). Kyselyn tulosten perusteella oppilaat jaettiin kielteisesti, neutraalisti ja myönteisesti ruotsiin suhtautuviin. Haastatteluun valittiin oppilaita kustakin ryhmästä: kaksi kielteisesti, yksi neutraalisti ja kaksi myönteisesti suhtautuvaa. Heistä kaksi oli tyttöjä ja kolme poikia. Haastattelun tarkoituksena oli syventää ymmärrystä oppilaiden asenteista ruotsiin ja löytää syitä niiden taustalta.

Yli puolet tutkituista suhtautui ruotsiin kyselyn mukaan myönteisesti, reilu kuudesosa kielteisesti ja vajaa kolmasosa neutraalisti. Tulos oli linjassa aiemman tutkimuksen kanssa. Eniten asenteeseen näytti vaikuttavan ruotsin opettaja. Myös yhdessä haastatteluista tuli esiin, että opettaja on suurin tekijä kyseisen oppilaan kielteiseen asenteeseen ruotsia kohtaan. Myönteisesti kyselyn perusteella suhtautuvat oppilaat kertoivat haastatteluissakin pitävänsä ruotsista. Toisen vanhemmat tukivat ruotsin oppimisessa, toisen mielestä taas ruotsi oli helppoa. Heidän mielestään olisi mukavaa, jos koulu järjestäisi ruotsinkielisen kontaktin. Kyselylomakkeen perusteella neutraaliksi tulkittu oppilas osoittautui haastattelussa pikemminkin kielteiseksi. Hänestä ruotsi oli tylsää ja hän opiskelisi mieluummin jotakin isompaa ja hyödyllisempää kieltä. Toiselle kielteiseksi määritellyistä haastatteluista ruotsi oli vaikeaa, minkä vuoksi hän ei pitänyt siitä. Toisaalta hän kuitenkin pyrki tekemään parhaansa oppiakseen.

Kaikki haastateltavat mainitsivat saattavansa tarvita ruotsia tulevaisuudessa esimerkiksi töissä, mutta vain jos olisi töissä ruotsinkielisellä alueella. Kenelläkään tutkituista ei ollut kontakteja ruotsinkielisiin, joiden kanssa voisi käyttää ruotsia oikeassa elämässä. Vaikka suurin osa tutkitavista suhtautui myönteisesti ruotsiin, ei sille vaikuttanut olevan kovinkaan paljon tarvetta oppilaiden elämässä. Kehitysehdotuksia siihen, miten ruotsi voisi tuntua hyödyllisemmältä ja merkityksellisemmältä, ovat esimerkiksi kielikontaktien lisääminen sekä ruotsin mahdollinen valinnaisuus tai vapaaehtoisuus koulussa.

Asiasanat: ruotsin kieli, suhtautuminen, asenne, motivaatio, pakkoruotsi

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	ASENNE	9
2.1	MOTIVAATIO	9
2.2	ASENTEEN OLEMUS	10
2.3	ASENTEISIIN VAIKUTTAMINEN	11
2.4	SUHTAUTUMINEN MUIHIN AINEISIIN	13
2.4.1	<i>Liikunta</i>	13
2.4.2	<i>Matematiikka</i>	13
2.4.3	<i>Kielet</i>	14
2.5	AIEMPAA TUTKIMUSTA RUOTSIIN SUHTAUTUMISESTA	15
3	SUOMALAISTEN RUOTSI-KUVA	18
3.1	SUOMEN JA RUOTSIN HISTORIA	18
3.2	RUOTSI-KUVAAN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ	19
3.3	SUOMENRUOTSALAISET JA SUOMENRUOTSI	20
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	22
4.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET	23
4.2	TUTKIMUSJOUKKO	24
4.3	MÄÄRÄLLINEN OSIO	24
4.3.1	<i>Aineistonkeruu</i>	25
4.3.2	<i>Analyysi</i>	27
4.4	LAADULLINEN OSIO	29
4.4.1	<i>Aineistonkeruu</i>	30
4.4.2	<i>Analyysi</i>	33
4.5	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	34
4.5.1	<i>Reliabiliteetti</i>	34
4.5.2	<i>Validiteetti</i>	36
5	TUTKIMUSTULOKSET	37
5.1	MITKÄ ASIAT OVAT YHTEYDESSÄ ASENTEESEEN RUOTSIA KOHTAAN?	37
5.1.1	<i>Summamuuttujien keskiarvot</i>	37
5.1.2	<i>Korrelaatiot</i>	38

5.2	MITÄ KUODESLUOKKALAISET AJATTELEVAT RUOTSISTA?	41
5.2.1	<i>Vanhemmat</i>	41
5.2.2	<i>Koulu</i>	41
5.2.3	<i>Opettaja</i>	42
5.2.4	<i>Kokemus & kontaktit</i>	42
5.2.5	<i>Hyöty & tärkeys</i>	42
5.2.6	<i>Tunne</i>	44
5.2.7	<i>Motivaatio</i>	45
5.3	RUOTSISTA HYÖTYÄ TYÖELÄMÄSSÄ	47
6	YHTEENVETO	50
7	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	52
7.1	KEHITTÄMISIDEAT	57
7.2	JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	58

1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen asenne kuudesluokkalaisilla on ruotsin kieltä kohtaan ja miksi suhtautuminen ruotsin kieleen ja sen opiskeluun on Suomessa usein kielteistä. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012) selvityksen mukaan ”motivaatio ruotsin kielen oppimiseen näyttää kokonaisuudessaan vähentyneen.” Tämä näkyy muun muassa siinä, että valinnaisena aineena ruotsia valitaan harvoin peruskoulussa, vaikka kunta sitä tarjoaisi, sekä siinä, että ylioppilaskirjoituksissa ruotsin kirjoittavien määrä on koko ajan vähentynyt. Lisäksi tutkimuksissa on todettu, että motivaatio ja asenne ovat yhteydessä oppimistuloksiin. (Toiminnallista ruotsia – lähtökohtia ruotsin opetuksen kehittämiseksi toisena kotimaisena kielenä 2012, 9, 40.) Haen tutkimuskysymyksiin vastauksia tutkimuksen empiirisessä osiossa, jonka suoritan mixed methods research -tutkimuksena. Tutkimusjoukkona on 24 kuudesluokkalaista, jotka täyttävät kyselylomakkeen ja joista osaa lisäksi haastattelen. Havainnoin myös heidän oppituntejaan. Raporttini teoriaosiossa perehdyn asenteen määritelmään: selvitän sen ominaisuuksia, olemusta, pysyvyyttä ja muuttuvuutta. Lisäksi esittelen aiempia tutkimuksia suhtautumisesta ruotsiin ja muihin oppiaineisiin, kuten liikuntaan ja matematiikkaan, sekä avaan Suomen ja Ruotsin välistä suhdetta ja suomalaisten Ruotsi-kuvaa. Tämä pro gradu -tutkielma muodostaa siis kokonaisuuden asenteen kuvauksesta ja käytännön tutkimustuloksista asenteista eri oppiaineita kohtaan. Painopiste on ruotsin kielessä, koska olen luokanopettajaopintojen lisäksi pohjoismaisten kielten sivuaineopiskelija, ja siten kiinnostunut aiheesta tulevana ruotsinopettajana.

Ruotsi on Suomen toinen virallinen kansalliskieli eli se on tasaveroinen suomen kielen kanssa. Leskelän mukaan suomi ja ruotsi ovat kuitenkin käytännön elämässä suhteellisen erillään toisistaan, eikä niiden välillä juuri tehdä yhteistyötä, minkä vuoksi aika ajoin tulee esiin kielteisiä asenteita toista kieltä kohtaan. Jos toisen kielen kanssa taas on säännöllisesti tekemisissä, tuntuu sen opettelukin tarkoituksenmukaisemmalta. (Leskelä 2018, 17.) Ruotsin kielen asemasta, opiskelusta ja pakollisuudesta on ollut paljon keskustelua myös mediassa viime vuosina (ks. esim. Aamulehti 18.11.2017, s. A25, Aamulehti 22.11.2017, s. A8 ja Aamulehti 12.6.2018, s. B11). Vuoden 2018 alusta tuli voimaan laki kokeilusta, jonka mukaan pakollisen toisen kotimaisen kielen saa vaihtaa muuhun kieleen. Turun Sanomien mukaan Itä-Suomessa, jossa venäjän osaamiselle olisi kysyntää, ei kuitenkaan innostuttu kokeilusta (Nuotio, Turun Sanomat 2018). Aiemmin, loppuvuodesta 2012 Yle

uutisoi Saimaan ammattikorkeakoulun tekemästä tutkimuksesta, jonka mukaan itäsuomalaiset seitsemäsluokkalaiset eivät olleet halukkaita vaihtamaan peruskoulun seitsemännellä luokalla alkavaa ruotsia venäjään eikä kolmasosa tutkituista halunnut vaihtaa ruotsia mihinkään toiseen kieleen (Yle uutiset 2012).

Vuonna 2016 voimaan tulleiden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (jatkossa POPS 2014) mukaan ruotsin (B1-kieli) opiskelu alkaa kuudennella luokalla, kun se tätä ennen alkoi vasta seitsemännellä luokalla (POPS 2014, 205; POPS 2004, 123). Uuden tuntijaon on tarkoitus tehdä ruotsin opiskelusta kevyempää ja parantaa opiskelumahdollisuuksia (Vihreiden puheenjohtaja Outi Alanko-Kahiluoto 2017). Alanko-Kahiluodon mukaan ruotsin kielen taito on heikentynyt jatkuvasti. Aikaistamisen tarkoituksena onkin lisäksi vahvistaa toisen kotimaisen kielen osaamista (Opetus- ja viestintäministeri Krista Kiuru 2014). Nykyisen opetussuunnitelman mukaan viikkotunteja on kaksi, kun niitä vuoteen 1993 asti oli kolme (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 56).

Ellis (1994) on saanut tutkimuksissaan toisen kielen oppimisesta selville, että nuoremmat oppijat menestyvät yleensä paremmin kuin vanhemmat. Tämä johtunee siitä, että kohdekielen (opiskeltavan kielen) normit uhkaavat heidän identiteettiään vähemmän kuin vanhempien oppijoiden. (Ellis 1994, 210.) Toisin sanoen nuorempien oppijoiden identiteetti ei ole vielä kehittynyt yhtä vahvaksi kuin vanhempien. Identiteettiin taas sisältyvät muiden asioiden muassa yksilön asenteet ja motivaatio, joihin perehdyn tämän tutkimuksen teoriaosiossa. Yleensä, kun oppilaalla on myönteinen asenne toista kieltä (L2), sen puhujia ja omaa etnistä identiteettiään kohtaan, hänen motivaationsa kielen opiskelua kohtaan on vahva. Lisäksi on odotettavissa, että hän menestyy kielen oppimisessa. (Ellis 1994, 210.) Vaikka Ellis on tutkinut toisen kielen oppimista, voidaan tuloksia soveltaa koskemaan myös suomenkielisten ruotsin opiskelua. Laine (1977) puolestaan on tutkinut vieraan kielen opiskelumotivaatiota Suomessa ja saanut tulokseksi, että muun muassa kiinnostus vieraaseen kieleen, asenteet kohdekieltä kohtaan, motivaation intensiteetti ja halu opiskella kohdekieltä korreloivat tilastollisesti merkitsevästi vieraan kielen saavutusten kanssa (Laine 1977, 47–48). Toisaalta Peltonen ja Ruohotie toteavat, ettei oppilaiden asenteilla oppiainetta, opiskelua ja opettajaa kohtaan ole tutkimusten mukaan kovinkaan voimakasta yhteyttä oppimistuloksiin (Peltonen & Ruohotie 1992, 48). Motivaatio ja asenne kieltä kohtaan saattavat kuitenkin olla olennaisia opintomenestyksen kannalta. Tämänhetkistä paremmat oppimistulokset taas ovat opetussuunnitelmamuutoksen tavoitteena, kun ruotsin opiskelun aloittamista on aikaistettu vuodella (Opetus- ja viestintäministeri Krista Kiuru 2014).

Tampereen yliopiston sivuilta löytyy Heikki Laurinollin artikkeli Ruotsin kääntäjistä pulaa (2017). Artikkelin mukaan Suomen kääntäjien ja tulkkien liiton varapuheenjohtaja Sirpa Alkunen sanoo keskustelun pakkoruotsista näkyvän siinä, ettei ruotsia enää haluta opiskella. Kielteinen puhe

ja asenneympäristö siis johtavat käytännön seurauksiin työelämässä. Herää kysymys, johtaako tämä taas jossain vaiheessa kiinnostuksen lisääntymiseen ruotsia kohtaan, kun työtä olisi tarjolla. Toisaalta on kuitenkin vaikea lähteä opiskelemaan alaa, jolla olisi varmasti töitä, jos pohjaosaaminen on heikkoa peruskoulusta ja lukiosta. Siksi mielenkiintoinen kysymys onkin, miten innostaa oppilaita oppimaan alusta asti. Toisena syynä ruotsin vastustamiseen Alkunen näkee englannin kielen yhä vahvemman aseman (Laurinolli 2017).

Asenteita ruotsin kieltä kohtaan on syytä tutkia, sillä yleinen ilmapiiri ruotsin opiskelun suhteen peruskouluissa on kielteinen, ja sitä kautta huono asenne vaikuttaa myös oppimistuloksiin heikentävästi. Huono menestys taas laskee motivaatiota. Olennaisena kysymyksenä läpi tutkimuksen kulkee seuraava: mistä lapselle syntyy kielteinen suhtautuminen ruotsin kieleen, kulttuuriin ja ruotsinkielisiin? Jos malli tulee muilta ihmisiltä, esimerkiksi vanhemmilta, mitä asialle voisi tehdä, jotta se muuttuisi parempaan suuntaan?

Vastustelevista puheenvuoroista huolimatta ruotsi on haluttu pitää pakollisena oppiaineena suomenkielisissä peruskouluissa. Huolta opettajissa herättää se, että kokonaistuntimäärä ei lisääntynyt aikaistamisen myötä, vaan yksi viikkotunti vain siirrettiin yläkoulusta alakouluun. Lehti-Eklundin ja Green-Vänttisen tutkimuksessa vuodelta 2011 heidän haastattelemansa opettajat olivat huolissaan tästä siirrosta, kun tunteja oli ennestäänkin jo vähän (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 57). Myös esimerkiksi Facebookin Yläkoulun kieltenopetus -ryhmässä vuosina 2017 ja 2018 moni opettaja on ilmaissut turhautumisensa ja huolensa vähäisistä viikkotunneista, koska he kokevat, ettei etenemään juuri pääse ja että oppilaat ehtivät viikon aikana jo unohtaa edellisellä tunnilla oppimansa. Myös Suomen kieltenopettajien liiton puheenjohtaja Sanna Karppanen on asiasta huolissaan (Opettaja 18/2017). Hän näkee, että varhentamisesta on ennemminkin haittaa kuin hyötyä, sillä on mahdollista, että yläkouluissa on vuosia, jolloin ruotsia ei opiskella yhtään. Karppasen mukaan alakoulussa taas ei välttämättä ruotsia opeta pätevä kieltenopettaja. Nähtäväksi jää, onko ruotsin opiskelun aloittamisen aikaistaminen askel kohti pakollisuudesta luopumista, epäonnistunut pyrkimys oppilaiden parempaan kielitaitoon vai kenties asenteita parantava muutos.

2 ASENNE

Ennen tutkimuksen empiirisen osion esittelyä on tarpeen määritellä asenteen käsite yleisesti: millainen sen olemus on, mitä ominaisuuksia sillä on ja kuinka pysyvä tai muuttuva se on. Avaan myös motivaation käsitettä. Sen jälkeen tarkastelen tässä luvussa tarkemmin asenteita eri oppiaineita kohtaan.

2.1 *Motivaatio*

Motivaatio liittyy läheisesti asenteeseen, sillä yksilön asenne vaikuttaa hänen motivaatioonsa (Peltonen & Ruohotie 1992, 82). Motiivi, josta sana motivaatio on johdettu, saa aikaan motivaation. Motiivit voivat olla haluja, tarpeita tai sisäisiä yllykkeitä, rangaistuksia tai palkkioita, kun taas motivaatiolla tarkoitetaan yksilön tilaa, johon liittyy suunta ja vireys. Se ei kuitenkaan ole pysyvä tai jäykkä, vaan muuttuu tilanteen mukaan ja riippuu sillä hetkellä vallitsevista sisäisistä ja ulkoisista tekijöistä, esimerkiksi ympäristöstä. Näin motivaatio säätelee yksilön suoritusta. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–17, 22–23, 37.) Myös Tuula Laes mainitsee väitöskirjassaan motiivien ajan ja tilanteen mukaan muuttuvan luonteen (Laes 2005, 17). Tämä seikka motivaation olemuksesta on tärkeä tiedostaa, kun halutaan vaikuttaa asenteisiin.

Koska motiivit kattavat monenlaisia asioita, motivaatioon voi vaikuttaa eri suunnista. Tuntuu selvältä, että yksilöstä itsestään lähtevät motiivit, kuten tarpeet, aikaansaavat vahvemman motivaation kuin esimerkiksi ulkoiset rangaistukset. Näitä sisäisiä motiiveja olisi siksi syytä luoda ja vahvistaa, jotta oppilaat viihtyisivät koulussa, kokisivat opiskelun mielekkäänä ja hyödyllisenä sekä suoriutuisivat mahdollisimman hyvin. Peltonen ja Ruohotie (1992, 89) kannustavatkin koulutuksesta vastaavia henkilöitä panostamaan sisäisten palkkioiden käyttöön, jolloin opettajan sijaan tehtävän ja oppilaan vuorovaikutus synnyttää motivaation.

Kaksikko on listannut nimenomaan oppimismotivaatioon liittyviä tekijöitä. He ovat jakaneet tekijät neljään osa-alueeseen, jotka ovat persoonallisuus, fyysinen ympäristö, sosiaalinen vuorovaikutus ja oppimisaines/oppimistehtävä (Peltonen & Ruohotie 1992, 82). Oppilaan asenteet mainitaan persoonallisuus-otsikon alla, mutta kaikkien muiden listattujen asioiden, muiden muassa oppilaan lahjakkuuden, kodin ympäristöolojen, luokan ilmapiirin ja onnistumisen kokemusten, voi

nähdä vaikuttavan asenteisiin. Tämän tutkimuksen empiirisessä osiossa hyödynnän kyseistä taulukkoa esimerkiksi kyselylomakkeen ja haastattelukysymysten muotoilussa.

Motivaation muodostumiseen vaikuttavat lapsen omat uskomukset, käsitykset ja ajatukset (Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Nurmi, Pulkkinen & Ruoppila 2009, 103). Nämä taas koostuvat siitä, millaiset vanhemmat lapsella tai nuorella on ja millaista keinoja he käyttävät kasvatuksessaan. Toisaalta nuoruudessa aletaan myös viettää enemmän aikaa ikätovereiden seurassa, jolloin näiden toimintatavat, ajatukset ja mallit vaikuttavat nuoren toimintaan (Ahonen ym. 2009, 130.) Esimurrosiän kynnyksellä yksi vuosi on pitkä aika. Piaget'n mukaan juuri 11–12 vuoden iässä lapsen ajattelu muuttuu konkreettisesta abstraktis-formaaliin. Se vaikuttaa muun muassa nuoren kykyyn suunnitella tulevaisuutta. (Ahonen ym. 2009, 128.) Kuudesluokkalaiset tutkittavat vastaavat kyselylomakkeeseen maaliskuussa 2018, jolloin osa on 12-vuotiaita, osa ehkä jo täyttänyt 13. Voi siis olettaa, että he kaikki ovat jossain määrin saavuttaneet abstraktis-formaalin ajattelutason.

POPS:n (2014, 20) mukaan motivaatioon ja asenteisiin vaikuttavat oppimisen tuki ja ohjaus sekä oppilaan saama palaute. Palautteen merkitystä korostavat myös Olkinuora ja Lehtinen (1984). Toisen kotimaisen kielen kohdalla POPS:ssa mainitaan, että valittaessa opetuksessa käytettäviä tekstejä tulee huomioida lasten ja nuorten erilaiset mielenkiinnon kohteet (POPS 2014, 198). Myös Peltonen ja Ruohotie toteavat, että opetuksen on tärkeää tuntua oppilaasta mielekkäältä ja itselle merkitykselliseltä (Peltonen & Ruohotie 1992, 83). Opettajan rooli on siis olennainen oppilaan oppimismotivaation muodostumisessa, sillä sen lisäksi, että hänellä on valta valita, mitä aihepiirejä painottaa ja millaisia opetusmateriaaleja ja -menetelmiä käyttää, myös hänen oma suhtautumisensa ja intonsa opetettavaan asiaan vaikuttavat oppilaan motivaatioon.

2.2 *Asenteen olemus*

”Asenne merkitsee yksilön taipumusta tuntea, ajatella ja toimia tietyllä tavalla”, kirjoittavat Peltonen ja Ruohotie (1992, 39). Erwinin mukaan Allportin (1954) määritelmässä on edelliseen lisätty vielä ”opittu taipumus” ja ”tiettyä kohdetta kohtaan” (Erwin 2001, 12). Asenteella on aina kohde, josta Erwin mainitsee usein käytettävän tarkemman nimityksen: psykologisesti merkityksellinen kohde. Käsite kuvaa, että asenne kohdistuu nimenomaan yksilölle henkilökohtaisesti olennaisiin asioihin. Erwin tuo esiin Thomasin ja Znanieckin (1918) tunnetun, sata vuotta vanhan asenteen määritelmän, jossa kohde mainitaan: asenne on ”mielentila tiettyyn kohteeseen nähden”. Thurstone (1931) puolestaan tarkentaa asenteen olevan myönteinen tai kielteinen tunne, joka kohdistuu psykologiseen kohteeseen. (Erwin 2001, 11.)

Asenne liittyy kykyihin ja käyttäytymiseen. Erwinin mukaan ainoastaan ihmisten käyttäytymistä tarkkailemalla voi saada selville heidän asenteensa (Erwin 2001, 12). Tässä tutkimuksessa hyödynnän sanallista käyttäytymistä (Erwin 2001, 12), kun haastattelen tutkittavia heidän asenteistaan. Kuitenkaan asenne ei kovin selkeästi ennusta yksilön käyttäytymistä, vaan on ennemmin käyttäytymistaipumus, kuten Fishbein ja Ajzen (1975) Peltosen ja Ruohotien mukaan asian näkevät (1992, 44). Ongelmallista asenteiden tutkimuksessa onkin se, että asennetta mitataan usein yleisemmällä tasolla, kun taas käyttäytymistä tarkemmin jossain tietyssä tilanteessa tai tiettyyn ihmiseen kohdistuen. Lisäksi on monia muita tekijöitä, jotka vaikuttavat käyttäytymiseen ja siksi eri tilanteissa voi tulla esiin erilainen asenne ja joskus taas asenne ei ilmene käyttäytymisessä. (Erwin 2001, 84–85.) Tämä asettaa oman haasteensa oppilaiden asenteiden tutkimiseen ruotsin kieltä kohtaan. Toisaalta tulosten totuudenmukaisuutta saattaa lisätä useamman eri tutkimusmenetelmän käyttö.

Asenteet vaikuttavat siihen, miten yksilö arvioi ja kokee ympäristössä olevia asioita, mitä hän arvostaa tai väheksyy sekä mikä häntä miellyttää ja mikä ei. Onnistumisen kokemukset johtavat myönteisempään asenteeseen ja rohkaisevat yksilöä kehittämään kyseisessä asiassa tarvittavia valmiuksia. (Peltonen & Ruohotie 1992, 39.) Näin ollen asenteilla on suuri merkitys oppimisen kannalta. Toisaalta perinnöllisyydelläkin on mahdollisesti osansa valmiudessa asenteiden muodostumiseen, mutta pääasiallinen vaikuttaja on kokemukset (Erwin 2001, 13).

Warr (1965) on huomannut, että jos on jatkuvassa kontaktissa johonkin asiaan, johon asenne on alusta asti ollut kielteinen, saattaa kielteinen suhtautuminen lisääntyä entisestään (Erwin 2001, 38). Tämän perusteella on tärkeää, että oppilaalla on neutraali tai myönteinen asenne ruotsin kieltä kohtaan, kun hän aloittaa sen opiskelun. Silloin hän todennäköisemmin suhtautuu kieleen myönteisesti jatkossakin.

2.3 Asenteisiin vaikuttaminen

Peltosen ja Ruohotien mukaan ”asenteet koulutusta kohtaan ovat pitkälti seurausta aikaisemmista kokemuksista”. Lisäksi niihin voivat epäsuorasti vaikuttaa läheisten ihmisten asenteet. (Peltonen & Ruohotie 1992, 27.) Erwinin esimerkkiä soveltaen ruotsin opiskeluun liittyviä asioita voi olla helpompaa ja mukavampaa kuulla ystävältä kuin etsiä hyviä ja huonoja puolia vaikkapa internetistä (Erwin 2001, 32). Haittapuolena tässä on, että ystävän näkemykset voivat olla hyvin yksipuolisia ja tunteisiin nojaavia eikä asiasta silloin saa todellisuutta vastaavaa kuvaa. Tällä tutkimuksella pyrin selvittämään, millaisia aikaisempia kokemuksia ruotsista tutkittavilla on ollut ennen opiskelun alkua ja mitkä asiat mahdollisesti ovat vaikuttaneet tutkittavien asenteisiin ruotsia ja sen opiskelua

kohtaan. Malli asenteisiin saadaan yleensä lapsuudenkodista. Esimerkiksi vanhempien tuki, koulutusasenteet ja kiinnostus lapsen koulunkäyntiä kohtaan ennustavat lapsen pärjäämistä koulussa. (Peltonen & Ruohotie 1992, 90.) Ruohotien aiemman tutkimuksen (1985) mukaan varsinkin poikien koulumotivaatiota lisää äidin kannustavuus sekä molempien vanhempien vaativa tai jopa painostava kasvatusta (Peltonen & Ruohotie 1992, 92). Erwin esittelee väline-ehdollistumisen käsitteen, joka liittyy asenteisiin vaikuttamiseen. Palkitsemalla tietynlaista käyttäytymistä ja siihen liittyvää asennetta henkilö saa vahvistusta sille, että näin kannattaa toimia jatkossakin. Vanhemmat ja opettaja voivat tällä keinolla tukea ja ohjata lapsen asenteiden muodostumista sekä kielteiseen että myönteiseen suuntaan jo hyvin nuoresta iästä lähtien. (Erwin 2001, 43.) Asenteet siis omaksutaan kasvamisen ja kasvatuksen myötä pitkin elämää, ja vanhemmilla on suuri vaikutus siihen, millaisia asenteita lapselle kehittyy.

Henkilö itse voi vaikuttaa asenteisiinsa mielenkiintoisella tavalla, joka on tutkimuksissa saatu selville. Jos henkilö käyttäytyy asenteensa vastaisella tavalla, on mahdollista, että asenne muuttuu. Lisäksi asennetta on yleensä helpompi muuttaa kuin käyttäytymistä. Tämä perustuu Festingerin kognitiivisen dissonanssin teoriaan, jossa henkilö pyrkii tasapainoon ja välttämään stressiä, joka aiheutuu asenteen ja käytöksen ristiriidasta. (Erwin 2001, 87–90.) Jos teoriaa soveltaa ruotsin opiskeluun, voi sillä nähdä olevan myönteisiä vaikutuksia oppilaisiin, joilla on alusta alkaen kielteinen asenne ruotsia kohtaan, mutta joiden täytyy sitä joka tapauksessa opiskella. He pääsisivät helpommalla ja vähemmällä stressillä, jos he pyrkisivät käyttäytymään tunnilla myönteisesti ja tekisivät parhaansa oppimisensa eteen, sillä siten heidän asenteensa saattaisi pikkuhiljaa muuttua käytöstä vastaavaksi eli myönteisemmäksi. Tämä tietysti vaatii oppilaalta ymmärrystä ja luottamusta mahdolliseen vaikutukseen ja toisaalta opettajalta tukea ja oppilaalle merkityksellistä opetusta.

Erwin luettelee viisi vaihetta, joita asenteen muuttamiseen vaaditaan: 1) huomion kiinnittäminen viestiin, 2) viestin ymmärtäminen, 3) viestin hyväksyminen, 4) viestin muistaminen ja 5) tuloksena hyvä toiminta (Erwin 2001, 104). Esimerkkinä viestistä voi olla vanhemman perustelu lapselleen, miksi ruotsia kannattaa opiskella. Jotta lapsi alkaisi opiskella kieltä mielenkiinnolla ja myönteisellä asenteella, tulee hänen ymmärtää vanhemman perustelu ja hyväksyä se tosiasiana tai ainakin luottaa siihen, että vanhemman tarkoitus on lapsen kannalta hyvä. Olennaista on myös, että hän muistaa myöhemmin syyt opiskella ja suhtautua myönteisesti ruotsiin.

Erwinin kirjassa esitellään subjektiivisen odotushyödyn mallit (subjective expected utility, SEU), jotka koskevat pelon vaikutusta asenteisiin. Yksi sovellus mallin käytöstä on Rogersin (1975, 1983) suojautumismotivaatioteoria. Käytännössä teoria edellyttää, että yksilö uskoo uhan olevan olemassa ja koskevan häntä itseään. Ruotsi-esimerkissä oppilasta voisi varoittaa, ettei hän välttämättä saa myöhemmin opiskelupaikkaa tai töitä, jos ei osaa ruotsia. Tämän lisäksi yksilön on

uskottava, että uhan välttämiseksi on olemassa keino ja että hän itse voi vaikuttaa uhan välttämiseen, vaikkapa opiskelemalla ruotsia ahkerasti. (Erwin 2001, 118–119.) Erwinin mukaan miehiin verrattuna naisia on helpompi saada suostuteltua (Erwin 2001, 122). Tyttöillä ja naisilla on yleensä myönteisempi asenne ruotsin opiskelua kohtaan kuin pojilla ja miehillä.

2.4 Suhtautuminen muihin aineisiin

Ruotsi – kuten kaikki kielet – on oppiaineena olemukseltaan melko erilainen verrattuna esimerkiksi luonnontieteellisiin aineisiin, kuten matematiikkaan, tai taito- ja taideaineisiin, kuten liikuntaan. Oppilaiden asenteita kyseisiä aineita kohtaan on tutkittu, ja seuraavaksi avaan hieman näiden tutkimusten tuloksia.

2.4.1 Liikunta

Liikunta on yksi taito- ja taideaineista suomalaisessa peruskoulussa. Sille ominaista on muun muassa fyysisyys, kilpailullisuus ja esilläolo. Viime aikoina kilpailuasetelmista on kylläkin onneksi siirrytty enemmän myönteisen minäkuvan rakentamiseen ja toiset huomioon ottavan toiminnan kehittämiseen. Liikuntatunneilla saattaa oppilaiden välisten erojen näkyminen koko ryhmälle korostua, kun pääpaino on tekemisessä ja väkisinkin seurataan muiden toimintaa. Tämä voi luoda osalle oppilaista paineita ja vaikuttaa aineeseen suhtautumiseen.

Pentikäisen, Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2016) tekemä tutkimus yhdeksäsluokkalaisten suhtautumisesta liikuntaan osoittaa eri tekijöiden yhteyttä suhtautumiseen. Tutkimuksen mukaan koululiikuntaan suhtautumiseen myönteisesti yhteydessä olivat yleinen koulunkäyntiin suhtautuminen, oppiaineen koettu hyödyllisyys ja osaaminen sekä liikunnasta saatu arvosana sekä tyttöillä että pojilla. Kielteisesti koululiikuntaan suhtautuviin oppilaisiin verrattuna myönteisesti suhtautuvat yhdeksäsluokkalaiset kokivat aineen hyödyllisemmäksi ja pitivät itseään parempina liikunnassa. Lisäksi heillä oli parempi kestävyys- ja lihaskunto ja he olivat fyysisesti aktiivisempia. (Pentikäinen ym. 2016, 103.)

2.4.2 Matematiikka

Matematiikkaa voisi kutsua ”kovaksi” kouluaineeksi sen loogisuuden ja vähäisen tulkinnanvaraisuuden vuoksi. Siinä on riskinä, että oppilas tuntee itsensä tyhmäksi, jos jokin asia ei aukea hänelle, ja näin mahdollisesti menettää motivaationsa. Kallonen-Rönkön (1998, 58–59)

tutkimuksessa seitsemäsluokkalaiset antoivat keskiarvon 7,5 asteikolla 4–10 sekä ala-asteen että siihen astisen yläasteen matematiikan opetuksen kiinnostavuudelle. Eniten oppilaat antoivat kummassakin tapauksessa arvosanoja 8. Nämä oppilaiden antamat arvosanat korreloivat heidän kuudennen luokan todistusarvosanojensa kanssa. Kallonen-Rönkkö päätelee, että matematiikka ei kiinnosta oppilaita, mutta kuitenkin sitä pidetään tärkeänä ja arvostetaan (Kallonen-Rönkkö 1998, 61). Kyseisen tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että oppilaiden kokemuksen mukaan opettajalla on voimakas vaikutus matematiikkaan suhtautumiseen ja siihen, miten tärkeänä he matematiikkaa pitävät. Tutkitut oppilaat mainitsivat vastauksissaan sekä opettajan persoonallisuuteen että opetustapaan liittyviä seikkoja. (Kallonen-Rönkkö 1998, 71, 81.)

2.4.3 Kielet

Kieli ja kulttuuri kulkevat käsi kädessä, ja siksi kielet eroavat jonkin verran muista oppiaineista. Kielteiseen suhtautumiseen voi vaikuttaa vaikeuden tunteen lisäksi ennakkoluulot kyseisen kielen edustamasta kulttuurista tai kansasta. (Kielenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke 2001, 36.) Kaikkosen mukaan vierasta kieltä opitaan vertaamalla alitajuisesti uusia kokemuksia aiempiin kokemuksiin. Uutta opitaan siis äidinkielen ja oman kulttuurin kautta. On tärkeää tuntea oma kulttuurinsa, jotta voi arvostaa ja ymmärtää myös muita kulttuureja ja pitää niitä yhtä arvokkaina. Tätä edesauttaa kulttuurienvälistä viestintää ja kohtaamista painottava kielenopetus. (Kaikkonen 1993, 17.) Kaikkonen muotoilee tutkimuksensa kulttuurikäsitteen seuraavanlaisesti: ”Vieraan kielen opetus sallii ja antaa oppijalle mahdollisuuden ryhtyä kasvamaan äidinkieltensä ja oman kulttuurinsa asettamien rajojen yli”. Hän puhuu kielen oppimisen lisäksi ennakkoluuloista ja stereotyyppioista, joita oppijoilla voi olla vieraista kulttuureista ja joiden vahvistamista on syytä varoa kielen opetuksessa. (Kaikkonen 1993, 42–43.) Ruotsista ja ruotsin kielestä on yleisessä keskustelussa Suomessa tietynlainen kielteinen käsitys. Tapaustutkimuksessaan Kaikkonen selvitti kielen ja kulttuurin oppimista kulttuurienvälisten kohtaamisten avulla. Hänen mukaansa kielen oppijoiden olisi hyödyllistä kohdata syntyperäisiä kielenkäyttäjiä silloin tällöin (Kaikkonen 1993, 45). Tutkimuksen tulosten perusteella ranskan kieltä lukion ensimmäisellä luokalla opiskelevat oppilaat olivat sitä mieltä, että ranskankielinen vierailija tunnilla oli myönteinen asia, ja monet toivoivat enemmänkin vierailuja. He huomasivat voivansa käyttää kieltä, vaikka eivät vielä kovin paljon sitä osanneet. Toisaalta heitä oli myös jännittänyt puhuminen äidinkielen kanssa. Myös yhtä kauan (noin kaksi vuotta) saksaa opiskelleet lukiolaiset olivat tyytyväisiä siihen, että ymmärsivät äidinkielistä saksan puhujaa ja tulivat myös itse ymmärretyiksi. Aitoa kielenkäyttötilannetta pidettiin tärkeänä. (Kaikkonen 1993, 103–104.)

2.5 Aiempaa tutkimusta ruotsiin suhtautumisesta

Uusin tutkimus suomenkielisten suhtautumisesta ruotsiin on Ajatuspaja e2:n syksyllä 2017 julkaisema asennetutkimus, jossa tutkittavina oli aikuisia suomenkielisiä henkilöitä (N=3153) (Pitkänen & Westinen, 2017, 7). Tutkimuksen mukaan eniten vaikutusta suomenkielisten suhtautumiseen ruotsin kieltä kohtaan on omalla kielitaidolla. Jos kieltä ei opiskele, myös suhtautumisesta tulee kielteisistä. Lisäksi kontaktien puuttuminen toisen kielen puhujiin muokkaa asenteita kielteisiksi. (Pitkänen & Westinen, 2017, 40.) Edellä mainitun tutkimuksen (Kaikkonen 1993) mukaan taas kontaktit opiskelevaa kieltä äidinkielenä puhuvan henkilön kanssa herättivät tutkituissa oppilaissa myönteisiä ajatuksia. Ajatuspaja e2:n tutkimuksessa tulokseksi on saatu myös, että mitä nuoremista henkilöistä on kyse, sitä vähemmän olennaisena suomalaisen yhteiskunnan osana ruotsin kieltä pidetään (Pitkänen & Westinen, 2017, 13–14). Tämä tuntuu huolestuttavalta ruotsin kielen aseman tulevaisuuden kannalta.

Pitkänen ja Westinen ovat saaneet muodostettua kolme asenneulottuvuutta kyselylomakkeensa väittämistä, jotka korreloivat keskenään. Ulottuvuudet on nimetty seuraaviksi: ruotsin kielen virallinen asema, elämää yli kielirajojen ja pienten piirien hyväosaiset. (Pitkänen & Westinen, 2017, 19.) Ensimmäisen ulottuvuuden vastaukset kertovat, että naiset pitävät ruotsin kielen asemaa tärkeämpänä kuin miehet. Tämä pätee etenkin nuorten kohdalla. (Pitkänen & Westinen, 2017, 21, 24). Kolmannen ulottuvuuden tarkastelu taas paljastaa, että miehet pitävät hieman useammin ruotsinkielisiä parempiosaisina kuin naiset (Pitkänen & Westinen, 2017, 31–32). Myös Folktingetin 20 vuotta aiemmin suoritetussa tutkimuksessa sekä sukupuolten että ikäryhmien välinen ero on johdonmukaisesti samansuuntainen: naisten suhtautuminen on hieman myönteisempää kuin miesten, ja nuoret pitävät ruotsin kielen asemaa vähemmän tärkeänä kuin vanhemmat ihmiset. Iältään tutkittavat ovat olleet 15–74-vuotiaita. (Svenska Finlands folkting 1997, 58.) Pitkäsen ja Westisen toisessa ulottuvuudessa, joka koskee ruotsin kielen ottamista osaksi omaa elämää, ilmenee, että noin 70 prosenttia vastaajista haluaisi osata paremmin ruotsia. Tutkimuksen tekijät näkevät tämän perusteella vastaajien motivaation oppia ruotsia olevan hyvä. (Pitkänen & Westinen, 2017, 25.) On kuitenkin eri asia haaveilla paremmasta kielitaidosta kuin olla valmis sitoutumaan sen opiskeluun. Kaikissa ulottuvuuksissa tulee ilmi, että korkeammin koulutetut henkilöt ja henkilöt, joilla on kontakteja ruotsinkielisiin, suhtautuvat myönteisemmin kuin vähemmän koulutetut ja henkilöt, joilla ei ole ruotsinkielisiä kontakteja. Kontakteja on noin 60 prosentilla vastaajista (Pitkänen & Westinen, 2017, 40). Erot koulutuksen vaikutuksessa ovat ymmärrettäviä, sillä Allardtin mukaan ”koulutus korreloituu yleensä monissa maissa ja yhteyksissä positiivisesti suvaitsevaisuuden ja vähemmistöihin myönteisen suhtautumisen kanssa” (Svenska

Finlands folkting 1997, 58). Keskimäärin suhtautuminen ruotsiin ja ruotsinkielisten asemaan Suomessa on tutkimuksen mukaan myönteisen puolella (Pitkänen & Westinen, 2017, 39).

Hanna Lehti-Eklund ja Maria Green-Vänttinen (2011) ovat haastatelleet suomenkielisiä yhdeksäsluokkalaisia (N=86) ja kirjoittaneet heillä tekstejä (N=156) liittyen ruotsin opiskeluun peruskoulussa. Tekstien perusteella asenne ruotsiin kouluaineena on myönteinen 49 prosentilla, neutraali 31 prosentilla ja kielteinen 20 prosentilla (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 20). Tutkimukseen osallistui oppilaita eri puolilta Suomea. Maantieteellisellä sijainnilla ei ollut suurta vaikutusta siihen, olivatko oppilaat kuulleet ruotsia ennen koulun alkua, mutta Itä-Suomessa kukaan ei kuitenkaan ollut kuullut sitä. Sen sijaan eräässä pohjoissuomalaisessa koulussa oppilailla oli kontakteja ruotsin kieleen jo ennen koulun alkua. Tämän ja toisen saman alueen koulun oppilaat käyttivät itse aktiivisesti ruotsia vapaa-ajalla, esimerkiksi viestitellessään kavereille, kun taas useimmilla tutkituista oppilaista ei ollut mahdollisuuksia käyttää ruotsia koulun ulkopuolella. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 17–18.) Haastatteluissa oppilailta kysyttiin, mitä heille tulee mieleen sanoista ruotsin kieli tai ruotsinkieliset. Yleisimpiä vastauksia olivat Ruotsi, kieli, Ruotsin lippu, naapurimaa, ruotsinkieliset ja Tukholma. Suomenruotsalaisia ei puolestaan mainittu, mutta ruotsi Suomen toisena virallisena kielenä tuli esiin. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 19.)

Myönteisesti ruotsiin suhtautuvien vastauksissa tuli usein esiin opetus ja ruotsin tunnit, joihin oppilaat olivat tyytyväisiä. Merkittävimmät tekijät myönteiseen suhtautumiseen ovat ruotsin opettaja ja opetuksen taso. Lisäksi oppilaat mainitsevat ruotsin helppouden, hyödyn ja sen, että on mukava opiskella useita kieliä. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 20–21.)

Oppilaat, joiden asenne on tulkittu neutraaliksi, pitivät ruotsia yhtenä aineena muiden pakollisten joukossa. Osalla taas suhtautuminen oli jakautunut: toisaalta ruotsia on mukava opiskella, mutta oppilaat eivät uskoneet tarvitsevänsä sitä tulevaisuudessa. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 22.) Myös kielteisesti ruotsiin suhtautuvien mielestä se on typerä kieli ja sen opiskelu tylsää ja turhaa, koska englannillakin pärjää. Osa tutkituista kuitenkin piti ruotsin tunteja hyvin järjestettyinä. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 22–23, 26.) Mielipiteet ruotsinkirjoista jakautuvat myönteisiin ja kielteisiin. Osa piti siitä, että kappaleet ovat lyhyitä ja rakenne selkeä. Jotkut taas kokivat, etteivät kirjan tekstit ja sanasto liity oikeaan elämään. Oppilaat kaipaivat tunneille muutakin kuin kirjan tekstejä ja tehtäviä, esimerkiksi videoita, pelejä ja musiikkia. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 26.)

Keskustelu pakkoruotsista vaikuttaa osan tutkituista asenteeseen ruotsia kohtaan kielteisesti. Osa taas puolusti ruotsin pakollisuutta sillä perusteella, että ruotsin osaaminen on yleissivistystä ja monien kielten osaaminen on rikkaus. Kuitenkin vain harvassa teksteistä mainittiin pakkoruotsi.

Haastatteluissa oppilaat toivat esiin, ettei muihinkaan aineisiin liitetä etuliitettä ”pakko”, vaikka ne ovatkin pakollisia. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 23–24.)

Opetushallitus kartoitti vuonna 2008 yläkoululaisten asenteita B1-ruotsin suhteen. Kyselyn mukaan poikien asenne oli tilastollisesti merkitsevästi tyttöjen asennetta kielteisempi niin oppiaineen hallinnan, ruotsista pitämisen kuin sen arvioitun hyödyllisyyden suhteen. Kaikista tutkituista 47 prosentin mielestä sekä ruotsi oppiaineena että ruotsin tunnit olivat ikävystyttäviä. (Tuokko 2009 teoksessa Toiminnallista ruotsia – lähtökohtia ruotsin opetuksen kehittämiseksi toisena kotimaisena kielenä 2012, 40–41.) Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksessä todetaan, että ”henkilökohtaiset suhteet [--] lisäävät motivaatiota opiskella kieliä” ((Toiminnallista ruotsia – lähtökohtia ruotsin opetuksen kehittämiseksi toisena kotimaisena kielenä 2012, 45.)

Kovasen (2004) vuonna 1999 suorittama tutkimus selvitti yhdeksäsluokkalaisten (N=68) opiskelumotivaatiota ruotsin kielen osalta. Vastauksista kävi ilmi, että olennaisin motivaatioon tai sen puuttumiseen vaikuttava tekijä on opettaja. Kuten matematiikkaan liittyvässä tutkimuksessa (ks. Kallonen-Rönkkö 1998), mainitsivat oppilaat erityisesti opettajan persoonan ja tämän suhtautumisen oppilaisiin. Myönteinen vaikutus opettajalla oli 27 prosenttiin tutkituista oppilaista, kielteinen jopa 44 prosenttiin. (Kovanen 2004, 48.)

3 SUOMALAISTEN RUOTSI-KUVA

Suomalaisuuteen tuntuu kuuluvan olennaisena osana maamme vertailu länsinaapuriimme Ruotsiin. Paremmuutta mitataan niin urheilussa, koulutuksessa, terveydenhuollossa, vanhemmuudessa kuin vapaa-ajanviettotavoissa. Moni on varmasti kuullut lauseen ”Tärkeintä ei ole voitto, vaan että Ruotsi häviää”. Tällaisiin puheisiin suhtaudutaan usein pilke silmäkulmassa, mutta toisaalta joillekin kyse on vakavasta asiasta. Mihin tämä vastakkainasettelu perustuu? Mikä on sen merkitys oppilaiden asenteisiin ruotsin opiskelua kohtaan? Oma lukunsa on vielä suomenruotsalaisuus ja se seikka, että ruotsi on myös Suomen toinen kansalliskieli ja lain mukaan tasavertainen suomen kielen kanssa (Kielilaki 423/2003 35 §).

3.1 Suomen ja Ruotsin historia

Suomella ja Ruotsilla on pitkä yhteinen historia, josta löytyy paljon myönteisiä asioita. Maat eivät ole koskaan sotineet keskenään, ne tekevät yhteistyötä niin taloudellisesti kuin kulttuurisestikin, matkustaminen niiden välillä on suosittua (Karjala 2003, 15). Vuosina 2015, 2016 ja 2017 Ruotsi oli suomalaisten kolmanneksi suosituin matkailumaa Viron ja Espanjan jälkeen (Suomen virallinen tilasto 2017). Yhteisestä historiasta johtuu esimerkiksi se, että Suomen ja Ruotsin hallintorakenteet ovat lähestulkoon samanlaiset. Luonto on myös lähellä niin suomalaisten kuin ruotsalaisten sydäntä, vaikka ruotsalaisia voi pitää tässä suhteessa hieman kaupungistuneempina. Lisäksi maiden näkemys kulttuurista on samanlainen, sillä näissä maissa kulttuuri nähdään koko kansalle kuuluvana eikä pelkästään korkeakulttuurina. (Ekwall & Karlsson 1999, 33–39.) Näin ollen tuntuu olevan perusteltua, että ruotsin kieltä opiskellaan Suomessa, sillä sen osaamisesta on selvästi hyötyä monissa erilaisissa tilanteissa, eikä ainoastaan Pohjoismaissa asioidessa vaan myös Suomen rajojen sisäpuolella.

Vaikka Suomessa ja Ruotsissa on paljon samaa, eroavat ne myös monissa asioissa. Kokevatko oppilaat ruotsalaiset enemmän erilaisiksi kuin he todellisuudessa ovat ja siksi suhtautuvat vastahakoisesti vai eikö liian samanlainen kiehto riittävästi? Esimerkiksi Yhdysvallat englannin kielisenä maana vaikuttaa monelle olevan paljon kiinnostavampi, ja sen kulttuurista, elämäntavoista ja kielestä otetaan mielellään mallia. Lienee selvää, että syynä tähän on sen valtava näkyvyys joka

paikassa. Alkaisiko Ruotsi ja ruotsin kielikin kiinnostaa nuoria, jos siitä tarjottaisiin enemmän tietoa muuallakin kuin koulussa, esimerkiksi mediassa, viihdemaailmassa ja nuorten jokapäiväisessä elämässä? Onko nihkeään suhtautumiseen syynä vain taustatietojen puute? Toki ruotsinkielistä materiaalia on paljon saatavilla eikä esimerkiksi ruotsalaista tv-viihdettä ole vaikea löytää, mutta vaikuttaa kuitenkin siltä, että englanninkielinen aines hukuttaa helposti alleen kaiken muun. Myös Karjalan (2003, 30) mielestä kansainvälisessä viihteessä ja informaatioteknologiassa englantia hallitsee. Suomalaisten viiden suosituimman matkustuskohteen joukossa ei kuitenkaan ole englanninkielisiä maita (Suomen virallinen tilasto 2017).

Professori Erik Allardt on tulkinut Folktingetin selvitystä suomenkielisten asenteista suomenruotsalaisuutta, ruotsin kieltä ja Ruotsia kohtaan teoksessa *Vårt land, vårt språk* (Svenska Finlands folkting 1997). Hänen mukaansa ruotsin kieli on osa suomalaista identiteettiä ja Suomen historiallista perinnettä (ks. myös Toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämisen suuntaviivoja 1999, 8). Sitä on puhuttu Suomessa keskiajalta asti, jolloin maassamme muodostui kaksi ruotsia puhuvaa ryhmää: säätyläiset, jotka koostuivat pääasiassa papistosta, johtavasta porvaristosta ja upseeri- ja virkamieskunnasta, sekä rannikkoalueiden rahvas. Säätyläistö oli avoin, ja siihen liittyikin satojen vuosien aikana ihmisiä sekä Suomesta että muista maista. Toisaalta ruotsinkielistä säätyläisväkeä siirtyi suomenkieliseen väestöön. Maamme liityttyä Venäjän vallan alaisuuteen Suomi tuli viralliseksi kieleksi ja nopeasti myös sivistyskieleksi. Tässä myötävaikutti juuri ruotsinkielinen säätyläistö, josta osa siirtyi puhumaan suomea ja siten vaikutti myös suomen kielen merkitykselliseen sisältöön. (Svenska Finlands folkting 1997, 45–46.) Allardtin mukaan Ruotsi ja Pohjoismaat ovat suomenruotsalaisille läheisiä ja tärkeitä, vaikka he ovatkin suomalaisia (Svenska Finlands folkting 1997, 69).

3.2 Ruotsi-kuvaan vaikuttavia tekijöitä

Kalle Karjala on tutkinut väitöskirjassaan, millaista kulttuurikuvaa Ruotsista ruotsin kielen oppikirjat ovat Suomessa luoneet vuosikymmenten aikana. Hänen mukaansa kirjojen sisällöillä on vaikutusta oppilaiden toimintaan kulttuurien kohdatessa. Heidän asenteensa puolestaan vaikuttavat myöhemmin heidän lapsiinsa. Lisäksi Karjala pitää mahdollisena sitä, että suhtautumisemme ruotsalaisiin vaikuttaisi asenteisiimme myös muita, kaukaisempia kansoja kohtaan. (Karjala 2003, 14.) Tämän tutkimuksen empiirisessä selvityksessä haen tekijöitä, joilla on vaikutusta tietynlaisen asenteen ja suhtautumisen muodostumiseen ruotsia kohtaan.

3.3 Suomenruotsalaiset ja suomenruotsi

Suurimmalla osalla suomenkielisistä käsitys on, että suomenruotsalaiset ovat ihan tavallisia ihmisiä. Osa kuitenkin pitää heitä ärsyttävinä tai ylimielisinä. Allardtin mukaan käsitys ylimielisyydestä perustuu 1800–1900-lukujen vaihteeseen, jolloin suomenkielisiä pidettiin epäpätevinä toimimaan ja esiintymään monissa olosuhteissa. Nykyään suomen ollessa valtakieli tilanne on ennemminkin toisin päin. (Svenska Finlands folkting 1997, 65–66.) Suomenruotsalaisilla on vähemmistönä kuitenkin erityisen hyvin kohdeltu asema ja heidän oikeuksistaan pidetään hyvin kiinni (Pitkänen & Westinen, 2017, 30). Esimerkiksi Ylen artikkelin (Yle Uutiset 2011) mukaan ruotsinkielisille on kiintiöiden vuoksi suhteessa enemmän opiskelupaikkoja korkeakouluissa kuin suomenkielisille. Tilastoja kiintiöistä ei kuitenkaan ole saatavilla. Esimerkkialoina mainitaan muun muassa lääketiede ja oikeustiede. Artikkelia varten haastatellun opetusministeriön johtajan Anita Lehikoisen mukaan tavoitteena on turvata ruotsinkieliset palvelut ja kaksikielisyys. Edellä mainitut seikat saattavat osaltaan vaikuttaa siihen, että jotkut suomenkieliset kokevat suomenruotsalaiset ärsyttävinä.

Suomenkielisten suhtautumista suomenruotsalaisiin, heidän yhteiskunnalliseen asemaansa ja ruotsin kieleen Suomessa on selvitetty monessa eri tutkimuksessa (ks. esim. Kovanen 2004; Opetushallituksen TOKI-hankkeen 2007–2010 loppuraportti 2011; Svenska Finlands folkting 1997). Tiukassa istuva käsitys suomenruotsalaisista ”parempina” ja vauraampina ihmisinä, joilla on korkeampi sosiaalinen asema ja jotka nauttivat erityiskohtelusta, kuuluu edelleen joidenkin ihmisten puheissa. Tämä taas pitää yllä kielteistä asennetta ruotsia ja ruotsinkielisiä kohtaan. (Saari 2005, 334.) Saaren mukaan ruotsinkielisen väestön ja ruotsin kielen merkitystä Suomelle ei ymmärretä eikä niitä arvosteta, mikä näkyy siinä, että peruskoulun ”pakkoruotsista” ylipäätään keskustellaan. Stereotypioita ruotsista ja sitä puhuvista vahvistaa se, että suomen- ja ruotsinkieliset kansalaiset ovat toisilleen melko vieraita. (Saari 2005, 334.) Pitkäsen ja Westisen (2017) tutkimuksesta käy ilmi, että noin 40 prosenttia suomenkielisistä ei ole minkäänlaisissa kanssakäymisissä ruotsinkielisten kanssa. Kirjoittajien mukaan kontaktien puute taas vahvistaa kokemusta ruotsin hyödyttömyydestä. Tutkimuksen johtopäätöksissä esitetään ratkaisuksi vähäisiin kontakteihin suomen- ja ruotsinkielisten välillä oppilasvaihtoa, jossa oppilaat pääsisivät olemaan erikielisessä ympäristössä ja sitä kautta luomaan suhteita toisen kotimaisen kielen puhujiin. Kirjoittajat näkevät vuorovaikutuksen lisäämisen kieliryhmien välillä tehokkaimpana keinona vaikuttaa asenteisiin. (Pitkänen & Westinen, 2017, 40–41.) Kun oppilas kokee hyötyvänsä kielitaidostaan ja pääsee käyttämään sitä aidossa vuorovaikutuksessa, lienee selvää, että motivaatio on parempaa verrattuna aidosta elämästä irralliseen, vain luokassa tapahtuvaan kielenopiskeluun.

Vanhemman mallilla on vaikutusta siihen, miten lapsi näkee maailman ja miten hän esimerkiksi suhtautuu ruotsin kieleen. Siksi vanhemman kannattaa kiinnittää huomioita siihen, miten asioista puhuu ja miten niihin asennoituu. Vaikka vanhemmalla olisi jostain syystä kielteinen asenne Ruotsia, ruotsin kieltä tai suomenruotsalaisia kohtaan, hänen ei tulisi näyttää sitä lapselleen, jolla ei lähtökohtaisesti ilman omaa kokemusta voi olla mitään mielipidettä aiheesta. Lapsen pitäisi saada itse muodostaa mielipiteensä, oli kyse mistä asiasta tahansa. On väärin sekä lasta että yhteiskuntaa kohtaan, että vanhempi opettaa lapselle kielteistä suhtautumista asioihin.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kuudesluokkalaiset asennoituvat ja suhtautuvat ruotsin kieleen. Lisäksi hain suhtautumisen taustalla olevia syitä haastattelemalla viittä kuudesluokkalaista. Koska tutkin kokemuksiin perustuvia asenteita, on tutkimuksessani fenomenologisia piirteitä. Fenomenologisessa tutkimuksessa käytetään yleensä aineistolähtöistä metodologia, mutta tässä tutkimuksessa toteutui pikemminkin teoriasidonnaisuus. (Laine 2015, 36.) Tästä kerron lisää luvussa 4.4.2.

Tutkimuksen empiirisen osuuden suorittamiseen käytin mixed methods research – lähestymistapaa (MMR), jonka ansiosta pääsin tarkastelemaan samaa aihetta eri näkökulmista. MMR on suhteellisen nuori tutkimusmenetelmä. Se sai alkunsa 1970-luvun loppupuolella ihmistieteiden alalla (Teddlie & Tashakkori 2011, 286) ja kehittyi tultaessa 2000-luvulle samaan aikaan kun ymmärrettiin, että laadullisessa tutkimuksessa voi käyttää erilaisia paradigmaattisia vaihtoehtoja. Mixed methods research -menetelmässä yhdistetään laadullisia ja määrällisiä tutkimuskeinoja, ja siinä keskeisenä on tutkittava ilmiö. (Pitkäniemi 2015, 262.) Sitä on hyödynnetty 1990- ja 2000-luvuilla useissa sosiaali- ja ihmistieteiden tutkimuksissa monilla eri tieteenaloilla (Creswell 2009, 204). MMR:n ajatuksena ei ole asettaa määrällistä ja laadullista tutkimusta vastakkain, vaan korjata heikkouksia, joita kummankin käytössä yksinään ilmenee (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78). Creswellin (2009, 203) mukaan yhdistämällä määrällistä ja laadullista tutkimusta voidaan saavuttaa parempi ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä, kuin käyttämällä vain toista menetelmää. Teddlie ja Tashakkori (2011, 286) puhuvat metodologisesti eklettismistä, jolla he tarkoittavat sopivimpien, ongelman ratkaisun kannalta parhaiden tekniikoiden yhdistämistä laadullisista ja määrällisistä menetelmistä. He näkevät mixed methods researchin kolmantena paradigmana määrällisen ja laadullisen rinnalla (Teddlie & Tashakkori 2011, 285). Kuvaus sopii erinomaisesti oman tutkimukseni tarkoitukseen selvittää sekä kuudesluokkalaisten asenteita ruotsiin määrällisellä menetelmällä että syitä näihin asenteisiin laadullisella menetelmällä.

Alasuutari (1994, 23) kuvailee määrällistä ja laadullista analyysia jatkumona. Hänen mukaansa varsinainen laadullinen analyysi on raakahavaintojen yhdistäminen eli koko aineistoon pätevien sääntöjen muotoilu. Creswell (2009, 208–216) esittelee oman tutkimusryhmänsä muotoilemat, kuusi eri mixed methods researchin toteutustapaa. Tutkimuksessani hyödynsin niistä

vapaasti käännettynä peräkkäistä selittävää strategiaa (engl. sequential explanatory strategy), joka on suosittu tapa suorittaa tutkimus mixed methods research -menetelmällä. Siinä kerätään ensimmäisessä vaiheessa määrällinen aineisto ja toisessa vaiheessa laadullinen aineisto, joka perustuu määrällisiin tuloksiin. Tätä menetelmää käyttämällä voidaan siis määrällisen osion tuloksia selittää laadullisen osion tuloksilla. Menetelmän huonona puolena Creswell pitää aineistonkeruuseen vaadittavaa pitkää aikaa. (Creswell 2009, 211.) Itse keräsin aineistoa yhteensä kuutena päivänä maaliskuussa 2018, joista yhtenä kävin kertomassa tutkittaville tutkimuksesta ja jakamassa lupa-anomukset, joihin vanhemmat täyttivät myös koulutustaustatietonsa. Kolmena päivänä havainnoin oppitunteja, ja yhtenä niistä teetin kyselylomakkeen. Havainnointi ei kuitenkaan ollut varsinainen tutkimusmenetelmä, vaan aineistonkeruun pohjustamista ja orientaatiota tutkimuksen suorittamiseen. Kahtena päivänä haastattelin oppilaita. Strategian nimessä oleva sana peräkkäinen juontuu tästä aineistonkeruun ajallisesta hajaantumisesta.

Tutkittaviksi valitsin kuudesluokkalaisia suomenkielisiä oppilaita eräästä pirkanmaalaisesta koulusta. Havainnoin oppitunteja, teetin kyselytutkimuksen sekä haastattelin kyselyn perusteella valitsemiani oppilaita. Näin pyrin saamaan selville mahdollisimman luotettavasti, miten oppilaat suhtautuvat ruotsiin, miten asenne mahdollisesti näkyy käyttäytymisessä tunnilla sekä mitkä asiat ovat yhteydessä oppilaiden asenteisiin.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa vastataan seuraaviin tutkimuskysymyksiin.

1. Miten kuudesluokkalaiset suhtautuvat ruotsiin?

Suhtautumista selvitin ensin kyselylomakkeella ja sitten tarkemmin haastattelemalla. Aiemman tutkimuksen mukaan suomenkielisistä, ruotsia jo opiskelleista peruskoululaisista 49 % suhtautuu ruotsiin myönteisesti, 20 % kielteisesti ja 31 % neutraalisti (Green-Vänttinen & Lehti-Eklund 2011, 20).

2. Mitkä asiat ovat yhteydessä asenteen muodostumiseen?

Haastatteluilla pyrin saamaan selville, mitkä asiat ovat vaikuttaneet kuudesluokkalaisten asenteisiin ruotsia kohtaan.

4.2 Tutkimusjoukko

Tutkimusjoukko (N=24) koostui erään pirkanmaalaisen, suomenkielisen koulun kuudesluokkalaisista, jotka olivat tutkimuksen toteutuksen aikaan opiskelleet ruotsia vajaan lukuvuoden. Oppilaat olivat keskenään samalla luokalla, ja heidän huoltajansa antoivat suostumuksen tutkimukseen osallistumiseen. Havainnoin kulloinkin paikalla olleita oppilaita kolmen ruotsin tunnin, yhden äidinkielen ja yhden ympäristöopin tunnin ajan, ja kaikki täyttivät kyselylomakkeen havainnointien jälkeen.

Taulukko 1. Tutkittavien määrät aineistonkeruutavan mukaisesti.

aineistonkeruutapa	tutkittavien määrä
kyselytutkimus	24
haastattelu	5 (valittu kyselyyn osallistuneista)

Oppilaiden nimi kysyttiin tutkimuslomakkeella, jotta oli mahdollista lomakkeen vastausten perusteella valita haastateltaviksi viisi oppilasta, joista tyttöjä oli kaksi ja poikia kolme. Vain yhden oppilaan vanhempi oli merkinnyt lupapaperiin, että oppilasta ei saa haastatella. Analyysin jälkeen koodasin tutkittavien nimet ja hävitin henkilötiedot. Tutkimusraportista ei siis voi tunnistaa yksittäisiä tutkittavia.

4.3 Määrällinen osio

Tutkimuksen määrällisen osion muodosti lomakekysely (Liite 1), johon kaikki tutkittavat oppilaat (N=24) osallistuivat, sekä vanhempien koulutustaustan selvittäminen tutkimusluvan hakemisen yhteydessä. Alkuperäinen syy tämän määrällisen menetelmän valintaan oli se, että halusin saada selville, ketkä oppilaista suhtautuvat ruotsiin myönteisesti, ketkä kielteisesti ja ketkä neutraalisti. Lomakkeen kysymykset koskivat muun muassa oppilaiden suhdetta ruotsin kieleen, sen käyttöä vapaa-ajalla, ruotsin opettajaa, oppilaiden kokemaa hyötyä ruotsista sekä oppilaiden näkemystä heidän vanhempiansa suhteesta ruotsiin. Kuten Aarnos (2001, 152) toteaa, on tutkittavien valinta pystyttävä perustelemaan, ja oma perusteeni oli, että haluan haastatella ruotsiin eri tavoilla suhtautuvia kuudesluokkalaisia. Lomakkeen vastausten perusteella jaottelin oppilaat näihin kolmeen asennekategoriaan, minkä jälkeen tutkimus jatkui haastatteluilla, joihin valitsin kaksi kielteisesti ja kaksi myönteisesti suhtautuvaa oppilasta sekä yhden oppilaan, jonka asenne oli neutraali. Valitsin

tarkoituksella oppilaita kaikista kolmesta asenne-kategoriasta, jotta sain kuulla erilailla suhtautuvien oppilaiden näkemyksiä. On tavallista, että tyyppillisten tapausten löytämiseen käytetään juuri tämän kaltaista alkukyselyä (Aarnos 2001, 151). Lisäksi lomakekysely antoi tietoa oppilaiden asenteista ruotsia kohtaan yleisellä tasolla.

4.3.1 Aineistonkeruu

Määrällinen aineisto koostui tiedoista vanhempien koulutustaustoista sekä oppilailla teetetystä kyselylomakkeesta. Tutkimusluvan haun yhteydessä lähetin oppilaiden mukana vanhemmille lomakkeen, jossa kysyttiin heidän koulutustaustaan. Vaihtoehdot olivat peruskoulu, ylioppilas, ammatillinen koulutus/ammattikoulu, opistotaso, ammattikorkeakoulu sekä yliopisto. Huomioin tutkimuksessani vain kunkin vanhemman korkeimman koulutuksen, vaikka osa oli merkinnyt useamman eri vaihtoehdon. Äideistä korkeimpana koulutuksena 20:llä oli korkeakoulutus, kolmella ammatillinen koulutus/ammattikoulu ja yhdellä peruskoulu. Iseistä puolestaan korkeimpana koulutuksena 13:lla oli korkeakoulutus, yhdeksällä toisen asteen koulutus ja kahdella peruskoulu.

Taulukko 2. Vanhempien eri koulutustaustojen lukumäärät ja oppilaiden asenteet niiden mukaan.

	Molemmilla korkeakoulutus	Molemmilla matala koulutus	Äidillä korkeakoulutus	Isällä korkeakoulutus	Yhteensä	%
Vanhempien määrä	12	3	8	1	24 paria	
Myönteinen asenne	8	1	3	1	13 oppilasta	54,17%
Neutraali asenne	3	1	3	0	7 oppilasta	29,17%
Kielteinen asenne	1	1	2	0	4 oppilasta	16,67%

Taulukko 2 kertoo vanhempien eri koulutustaustojen lukumäärät ja oppilaiden asenteet jakautuneina niiden mukaan. Kun molemmilla vanhemmilla oli korkeakoulutus (12 kappaletta), lapsista kahdeksalla oli ruotsiin myönteinen asenne, kolmella neutraali ja yhdellä kielteinen. Kun taas molemmilla vanhemmilla oli matala koulutus (3 kappaletta), kaikissa asenneluokissa oli yksi oppilas. Se, että vain äidillä oli korkeakoulutus (8 kappaletta), näkyi lasten asenteissa seuraavasti: kolmella myönteinen ja neutraali, kahdella kielteinen. Kun vain isällä oli korkeakoulututkinto (1 kappale), yhdellä lapsella oli myönteinen asenne eikä yhdelläkään lapsella ollut neutraalia tai

kielteistä asennetta ruotsiin. Korkeasti koulutettujen vanhempien määrä suhteessa muihin oli tässä tutkimuksessa huomattavan korkea.

Kyselylomakkeen perusteella 24 oppilaasta 13:lla oli ruotsia kohtaan myönteinen (54,17%), 7:llä neutraali (29,17%) ja 4:llä kielteinen asenne (16,67%). Sekä vain äidin että vain isän kuten myös molempien vanhempien korkeakoulutus näyttää tutkimuksen mukaan olevan yhteydessä lapsen myönteiseen asenteeseen ruotsia kohtaan. Kaikissa näissä kategorioissa useammalla lapsella oli myönteinen asenne kuin kielteinen asenne. Vanhempien matalan koulutuksen vaikutuksesta puolestaan ei voi tehdä kovinkaan vahvoja päätelmiä, sillä kaikkia kolmea asennetyyppiä esiintyi yhtä monta matalasti koulutettujen vanhempien lapsilla. Kuten aiemmin luvussa 2.5 mainitsin, Pitkäsen ja Westisen tutkimuksen mukaan korkeammin koulutetut ihmiset suhtautuvat ruotsiin myönteisemmin kuin vähemmän koulutetut henkilöt (Pitkänen & Westinen, 2017, 40). Tutkimuksen perusteella voi varovasti olettaa, että tätä kautta vanhempien suhtautuminen saattaa siirtyä heidän lapsiinsa.

Kuudestatoista työstä kymmenellä eli 62,5 prosentilla asenne oli myönteinen. Kielteinen asenne oli kahdella, mikä prosentteina on 12,5. Neutraalisti ruotsiin suhtautui työistä neljä eli 25 prosenttia. Poikia puolestaan oli yhteensä kahdeksan, joista kolmen asenne ruotsia kohtaan oli myönteinen ja neutraali eli kumpiakin oli 37,5 prosenttia. Kielteisesti kyselylomakkeen perusteella suhtautui kaksi poikaa, 25 prosenttia. Tulokset ovat suuntaa antavia, sillä näin pienen otoksen perusteella ei tuloksien voi olettaa koskevan kaikkia suomenkielisiä kuudesluokkalaisia.

Kun havainnoinnit oli suoritettu, oppilaat täyttivät kyselylomakkeen (Liite 1) koululla yhdellä oppitunnilla maaliskuussa 2018. Kaksi oppilasta oli tällöin poissa, joten he täyttivät lomakkeen seuraavalla viikolla. Lomake sisälsi taustamuuttujien (sukupuoli ja vanhempien kanssa puhuttava kieli) lisäksi 49 väittämää, joilla selvitettiin oppilaiden suhtautumista ruotsiin ja sitä, mistä lähteistä he ovat saaneet tietoa ruotsista. Väittämät koostuivat kandidaatin tutkielmassa käyttämäni kyselylomakkeen väittämistä, gradun teemoja koskevista uusista väittämistä ja Gardnerin (2004) asenne- ja motivaatiotestipatteriston väittämistä omaan tutkimukseeni sopiviksi muokattuina. Väittämien vastausvaihtoehdot noudattivat viisiportaista Likert-asteikkoa, jossa 1=täysin eri mieltä, 2=hieman eri mieltä, 3=ei samaa eikä eri mieltä, 4=hieman samaa mieltä ja 5=täysin samaa mieltä. Heikkilä (2008, 53) varoittaa vaihtoehdon 3 käyttämisestä sen houkuttelevuuden vuoksi. Päätin kuitenkin käyttää sitä kyselylomakkeessa, mutta en halunnut sen merkitsevän ”En osaa sanoa”, jolloin tutkittava ei olisi joutunut lainkaan pohtimaan vastaustaan. Pääasiassa vastausvaihtoehto 5 (täysin samaa mieltä) merkitsi myönteistä suhtautumista. Väittämistä 12 kappaletta oli kuitenkin käännettyjä, eli vaihtoehto 5 (täysin samaa mieltä) ilmaisikin kielteistä suhtautumista. Käänsin väittämät heti analyysivaiheen alussa, jotta kaikki väittämät eli muuttujat tulivat keskenään

vertailukelpoisiksi, ja jotta niitä pystyi analysoimaan yhdessä. Väittämien kääntämisellä vältetään vastausten ohjaamiselta todellista myönteisemmiksi tai kielteisemmiksi (Valli 2001, 108). Väittämien lisäksi avoimia kysymyksiä oli neljä: 1. Jos sinulla on ruotsinkielisiä tuttuja, kirjoita alle keitä he ovat (kavereita, sukulaisia...) ja kuinka usein olet heidän kanssaan tekemisissä. 2. Jos vastasit edelliseen olevasi hieman tai täysin eri mieltä, kerro mistä johtuu, ettet ole oppinut. 3. Jos vastasit edelliseen (25) hieman tai täysin samaa mieltä, kerro miksi sinusta on mukava tavata heitä. 4. Muuta huomioitavaa. Tähän voit kirjoittaa mitä vain ruotsin opiskeluun liittyen tai kommentteja kyselylomakkeesta.

Kyselyn tarkoitus oli saada yleinen kuva kuudesluokkalaisten suhtautumisesta ruotsin kieleen sekä löytää tutkittavista kielteisesti, neutraalisti ja myönteisesti suhtautuvia tyttöjä ja poikia haastatteluun.

4.3.2 Analyysi

Analyysivaiheessa lomakekyselyn rooli tuli keskeisemmäksi, kuin ennen aineiston keräämistä olin ajatellut. Silloin painopisteen tarkoitus oli olla haastatteluissa. Määrittelin oppilaiden asenteen kyselylomakkeen vastausten perusteella (Taulukko 3). Myönteisesti suhtautuviksi jaoin oppilaat, jotka olivat valinneet Likert-asteikon vaihtoehtoista 4 tai 5 vähintään 24 väittämän kohdalla, kun väittämiä oli yhteensä 49. Vastausvaihtoehtoja 1 ja 2 heillä oli korkeintaan 10 kappaletta. Kun vastauksista 10–21 kappaletta oli asteikolla 1 tai 2 ja 15–24 kappaletta 4 tai 5, asenne oli neutraali. Lisäksi laskin neutraaliksi yhden oppilaan, joka oli valinnut vastausvaihtoehdon 3 (ei samaa eikä eri mieltä) 44 väittämään 49:stä. Osalla neutraaliksi tulkituista vastaukset olivat jakautuneet hyvin tasaisesti vaihtoehtojen 1 ja 2 sekä 4 ja 5. Kielteisesti suhtautuvilla oppilailla oli korkeintaan 14 valintaa kohdissa 4 ja 5 sekä vähintään 22 valintaa kohdissa 1 ja 2. Lukumäärä 10 sisältyy vastausvaihtoehtojen 1 ja 2 kohdalla sekä myönteisiin että neutraaleihin sen vuoksi, että niillä kahdella myönteiseksi luokittelemallani oppilaalla, joilla oli kymmenen kappaletta kyseisiä vastauksia, oli kuitenkin selvästi enemmän vastausvaihtoehtoja 4 ja 5 (toisella 24 ja toisella 37 kappaletta), kun taas yksi neutraaliksi määrittelemäni oppilas oli valinnut suurimpaan osaan vastauksista vaihtoehdon 3 (21 kappaletta) ja vain 17 vastausvaihtoehtoa 4 tai 5.

Taulukko 3. Myönteisen, neutraalin ja kielteisen asenteen rajaluvut kyselylomakkeen vastausten perusteella.

asenne	vastausvaihtoehtoja 1 ja 2 (kappaletta)	vastausvaihtoehtoja 4 ja 5 (kappaletta)
myönteinen	≤ 10	≥ 24
neutraali	10–21	15–24
kielteinen	≥ 22	≤ 14

Tämän jaon jälkeen muodostin SPSS-ohjelmalla keskiarvosummamuuttujia yhdistämällä yksittäisiä kyselylomakkeen muuttujia eli väittämiä. Kuhunkin summamuuttujaan valitsemani muuttujat mittaavat samaa asiaa. Liitin *opettaja*-summamuuttujaan muuttujat 19 ja 49, *vanhempien positiivinen suhtautuminen* -summamuuttujaan muuttujat 20, 29, 38, 44, *kiinnostus*-summamuuttujaan muuttujat 6, 25, 26, 31, 33, 35, *ilmapiiri*-summamuuttujaan muuttujat 1, 7, 18, 24, *innostus*-summamuuttujaan muuttujat 11, 12, 14, 16, 17, 30, 39, 46, 47, 48 ja *järkisyyt*-summamuuttujaan muuttujat 2, 5, 10, 13, 15, 37. Nämä on koottu taulukkoon 4.

Taulukko 4. Summamuuttujiin kuuluvat muuttujat.

Summamuuttuja	Muuttujat
<i>opettaja</i>	19. Ruotsin opettajani on hyvä opettaja. 49. Tykkään ruotsin opettajastani.
<i>vanhempien myönteinen suhtautuminen</i>	20. Vanhempieni mielestä minun on tärkeää opiskella ruotsia. 29. Vanhempani ovat kiinnostuneita siitä, mitä teemme ruotsin tunneilla. 38. Vanhempani yrittävät auttaa minua oppimaan ruotsia. 44. Äitini osaa ruotsia.
<i>kiinnostus</i>	6. Toivon, että osaisin lukea lehtiä ja nettisivuja ruotsiksi. 25. Minusta on mukava tavata ihmisiä, jotka puhuvat ruotsia. 26. Haluaisin tuntea enemmän ruotsia puhuvia ihmisiä. 31. Haluaisin katsella ruotsinkielisiä Youtube-videoita. 33. Minusta olisi kiva pitää yhteyttä ruotsia puhuvaan oppilaaseen esimerkiksi netissä. 35. Toivon, että voisin saada ruotsalaisia tai suomenruotsalaisia kavereita.
<i>ilmapiiri</i>	1 Ruotsin tunneille on kiva mennä.

	7. Ruotsin opiskelu on tosi kivaa. 18. Ruotsin opiskelu on tylsää. 24. Vihaan ruotsia.
<i>innostus</i>	11. Ruotsin osaaminen ei ole tärkeä tavoite elämässäni. 12. Käyttäisin aikani mieluummin muiden aineiden kuin ruotsin opiskeluun. 14. En halua oppia ruotsia. 16. Haluaisin opiskella ruotsia mahdollisimman paljon. 17. Yritän ymmärtää näkemääni ja kuulemaani ruotsia. 30. Ruotsin opiskelu ei kiinnosta minua. 39. Odotin etukäteen innolla ruotsin alkamista koulussa. 46. Jos ruotsi olisi ollut valinnainen kieli, olisin valinnut sen. 47. Teen ruotsin läksyt aina huolellisesti. 48. En välitä, mitä arvosanoja saan ruotsista.
<i>järkisyys</i>	2. Meidän ei ole tärkeää oppia vieraita kieliä. 5. Ruotsin opiskelu on ajanhukkaa. 10. Ruotsin opiskelu on tärkeää, koska siitä on hyötyä hyvän työn saamisessa. 13. Ruotsin opiskelu on tärkeää, koska se antaa mahdollisuuden tavata uusia ja erilaisia ihmisiä ja keskustella heidän kanssaan. 15. Ruotsin opiskelu on tärkeää, koska sen avulla opin paremmin ymmärtämään ja arvostamaan ruotsalaista elämäntapaa. 37. Mielestäni eri kielten taito auttaa oppimaan muitakin aineita.

Lisäksi selvitin summamuuttujien väliset korrelaatiot eli ovatko muuttujat yhteydessä toisiinsa, ja kuinka vahva yhteys on (Nummenmaa 2004, 287). Käytin korrelaatioiden muodostamisessa Spearmanin rhot, koska aineistoni oli melko pieni ($N=24$) ja koska muuttujat olivat Likert-asteikon mukaisesti järjestysasteikollisia. Käyttäytymistieteissä, joiden piiriin tämä tutkimus voidaan lukea, voimakkaana yhteytenä muuttujien välillä voidaan pitää jo korrelaatiokertoimen arvoa ,5 (Nummenmaa 2004, 278).

4.4 Laadullinen osio

Laadullinen osio muodostui tuntien havainnoinnista ja oppilaiden haastatteluista. Haastatteluilla pyrin selvittämään syitä tiettyihin asenteisiin ruotsia kohtaan ja laajentamaan kyselystä saatuja tuloksia.

4.4.1 Aineistonkeruu

Laadullisesti kerätyn aineiston painopiste oli haastatteluissa. Ennen muuta aineistonkeruuta tekemäni havainnoinnit toimivat tutkimukseen johdattelevana lämmittelynä. Niillä oli kuitenkin tärkeä rooli oppilaiden tuntemisen kannalta, vaikka havainnointi ei osallistuvaa ollutkaan. Se antoi kokonaiskuvan luokan dynamiikasta ja toi pintapuolisesti esiin oppilaiden roolit luokassa. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 94) esittävät, että yksi havainnoinnin hyödyistä tutkimusmenetelmänä on mahdollisuus tutkittavan ilmiön monipuolisempaan tarkasteluun. Toisaalta myös oppilaat saivat totutella minuun eli tutkijaan rauhassa, jolloin kyselyn täyttäminen ja osalle oppilaista haastatteluun osallistuminen ei tullut yllätyksenä.

Tutkimuksen ensimmäinen vaihe oli havainnointi. Seurasin kolme kuudesluokkalaisten ruotsin tuntia, joista yksi oli koko luokan ja kaksi puolikkaan ryhmän tunteja. Näin toimittiin aikataulullisista syistä, ja tämän vuoksi toinen puoli luokasta tuli hieman tutummaksi. Lisäksi havainnoin vertailun vuoksi yhden suomen kielen tunnin ja yhden ympäristöopin tunnin. Merkitsin vapaamuotoisesti huomioita yksittäisten oppilaiden toiminnasta, viittausaktiivisuudesta ja käyttäytymisestä. Havaintojen kirjaamisessa käytin apuna oppilaiden istumajärjestystä, johon tuntemattomien oppilaiden käyttäytymistä oli mahdollista kirjata totuudenmukaisesti. Havainnoin tunteja osallistumatta itse niiden toimintaan. Tällaisessa havainnoinnin muodossa havainnoitavat tietävät olevansa mukana tutkimuksessa, ja he (tai tässä tapauksessa heidän huoltajansa) ovat antaneet siihen luvan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94).

En ollut etukäteen suunnitellut tarkasti, mitä asioita kirjaan havainnointitunneista ylös. Pitkäniemi (2015, 265) tuo esiin, että laadulliselle tutkimukselle on ominaista juuri se, ettei suunnitella liikaa etukäteen. Perustelen suunnittelemattomuuden sillä, että ajattelin tarkkailevani vain ylipäättään oppilaiden toimintaa ja luokan dynamiikkaa ja merkitseväni ylös mitä tahansa huomioita. Sen olin etukäteen päättänyt, että kirjaan tukkimiehen kirjanpidolla oppilaiden viittaus- ja vastaukset, mutta välillä en pysynyt nopeassa vauhdissa mukana, joten merkintäni eivät ole täysin todenmukaisia. Lisäksi kirjoitin muistiin muun muassa, miten reippaasti oppilaat aloittivat työt, ketkä häiritsivät ja kenellä hommat sujuivat hyvin. Tärkeintä on, että sain jonkinlaisen kuvan tutkittavien oppituntien etenemisestä.

Havainnointi ei ollut tutkimuksessani olennaisinta, mutta sen tarkoitus oli tarkkailla erityisesti oppilaiden käyttäytymistä. Jotta ymmärrykseni käyttäytymisestä olisi laajentunut, havainnoin myös kahden muun oppiaineen tunteja. Tämän tavoitteena oli saada selville, onko tietynlainen käytös ominaista juuri ruotsin tunneilla ja onko siinä eroja eri aineiden välillä.

Ensimmäinen havainnoimani ruotsin tunti oli puolikkaan luokan tunti, jolla oppilaat kertasivat kokeeseen kiertopisteillä. Tunnin alussa opettaja antoi ohjeet, jolloin kaikki kuuntelivat hiljaa ja tunnelma oli rauhallinen. Tunnin alussa lähes kaikki oppilaat vaikuttivat innokkailta. He lähtivät heti luvan saatuaan oma-aloitteisesti tekemään tehtäviä valitsemilleen pisteille. Tunnin edetessä ilmapiiri oli neutraali ja kaikki olivat aktiivisia. Viittaamista tunnilla ei ollut, sillä koko tunti käytettiin omassa tahdissa etenevään kiertopistetyöskentelyyn. Ryhmän kaikki neljä poikaa olivat samalla kiertopisteellä lähes koko tunnin, kun taas tytöt vaihtoivat pistettä oma-aloitteisesti, kun saivat edelliset tehtävät tehtyä. Kahdesta pojasta (P1 ja P2) tein merkinnät, että he olivat hieman levottomia, höpöttivät ylimääräistä ja vaikuttivat hieman kielteisiltä ruotsin suhteen. P1 myös kävi lyhyesti häiritsemässä kahden tytön tehtävää. Nämä pojat myös halusivat tehtävän, joka tehdään tabletilla, ja heitä vaikuttiakin motivoivan ja innostavan enemmän peli kuin oppiminen tai erilaiset tehtävät. Toisaalta P2 innostui aidosti, kun tunnisti pelatessaan tutun ruotsinkielisen ilmauksen. Vasta opettajan ohjauksella tunnin lopussa he aloittivat toista tehtävää, jota eivät kuitenkaan jaksaneet yrittää. Kaksi tyttöä, jotka tekivät tehtäviä yhdessä, alkoivat helposti puhua asian vierestä. Muut oppilaat vaikuttivat tekevän annettuja tehtäviä tunnollisesti.

Seuraavalla viikolla havainnoin yhtenä päivänä sekä puolikkaan luokan ruotsin tuntia että vertailun vuoksi koko luokan suomen kielen tuntia, jonka piti luokan oma opettaja. Suomen kielen tunti alkoi hauskalla testillä, jonka juju oli hämätä oppilaita. Kukaan oppilaista ei hoksannut ideaa, ja kun tämä selvisi, nauratti oppilaita, mutta jotkut pojat myös kommentoivat tehtävää tyhmäksi ja halusivat rypistää paperin. Testin jälkeen opettaja antoi ohjeet, jotka oppilaat kuuntelivat todella hyvin ja sen jälkeen alkoivat toimia innokkaasti ryhmissä. Tälläkään tunnilla ei istuttu omilla paikoillaan luokassa, vaan tehtiin ryhmätyötä ympäri koulua, joten havainnointimerkinnät jäivät vähäisiksi.

Ruotsin tunti oli saman puolikkaan tunti kuin ensimmäinen havainnoimani ruotsin tunti. Tällä tunnilla oppilaat tekivät kirjan tehtäviä. Kun opettaja alkoi käydä niitä yhdessä läpi, kukaan oppilaista ei viitannut, sillä kaikki jatkoivat tehtävien tekemistä. Lopputunnista pelattiin Kahoot! -peliä tableteilla. Se motivoi ja innosti oppilaita, sekä herätti keskustelua, kun vastaukset tulivat näytölle. Samat kaksi poikaa (P1 ja P2), jotka ensimmäisellä havainnointitunnilla pelasivat tableteilla, tuulettivat ja harmittelivat eniten ääneen omia Kahoot! -tuloksiaan. Kun P1 ei itse ollut kolmen kärjessä, huusi hän ”Hikke, hikke, hikke!” Kun hänen tablettinsa lakkasi kesken pelin toimimasta, alkoi hän höpöttää ja olla levoton. Kirjan tehtäviä tehdessään P1 kurkki vastauksia takanaan istuvalta oppilaalta ja puhui. Sitten hän kuitenkin rauhoittui tekemään tehtäviä. Opettajan puheen päälle hän höpösi ja huusi kolme kertaa viittaamatta vastauksen opettajan kysymykseen.

Sekä P1 että P2 menivät tunnin alussa tahallaan väärille paikoille istumaan. P2 löi pulpettia, lauloi ja huusi ”Jes!”, kun opettaja kertoi hakevansa tabletit. Myös hän puhui opettajan päälle ja supisi tehdessään tehtäviä sekä kommentoi toisen oppilaan (P3) tekemättömyyttä, mutta kysyi myös apua ja etsi aktiivisesti kirjasta vastauksia. P2 myös viittasi pari kertaa opettajan kysellessä vastauksia ja sai kerran vastausvuoron.

P3 unohtui haaveilemaan, kun opettaja lähti luokasta, mutta alkoi toimia, kun ohjaaja kävi patistamassa. Hän ihmetteli ääneen, kun sai tehtyä oikein. Suuri osa tytöistä ja neljäs poika teki itseksensä annettuja kirjan tehtäviä, jotkut hieman keskustelivat tehtävistä, ja joku kysyi apua toiselta.

Viimeisenä havainnointipäivänä seurasin koko luokan ruotsin tuntia ja ympäristöopin tuntia. Ruotsin tunnilla oppilaat alkoivat heti alussa tehdä tehtäviä rauhallisesti. 15 minuutin kohdalla alkoi pieni hälinä. Kun opettaja antoi tehtäväksi kysyä kaverilta lempiväriä, kaikki pojat kerääntyivät P1:n ja P6:n pulpetin ympärille. P2 naureskeli P5:n kanssa, teki hyvin tehtäviä, ja välillä vaelsi P3:n luoniistämään. Hän viittasi tällä tunnilla kolme kertaa ja sai vastausvuoron kerran. P1 pelleili välillä P6:n kanssa, mutta viittasi viisi kertaa, joista kahdella kerralla sai vastata. Kaikki tytöt, joista ehdin tehdä merkintöjä, tekivät tunnollisesti tehtäviä ja osa keskusteli keskenään niistä. Eniten viittasi T4: kolme kertaa. Muutama muu poika ja tyttö viittasi kerran tai kaksi ja suurin osa sai myös vastausvuoron opettajalta.

Ympäristöopin kaksoistunnilla käsiteltiin tunnetiloja. Ensimmäisellä tunnilla oppilaat tekivät, mitä pitikin. Toisella tunnilla oppilaat odottivat hiljaa paikoillaan, että opettaja aloittaa opetuksen. He myös kuuntelivat opetusta keskittyneesti ja hiljaa. P3 ja P4 ilmeilivät ja katselivat toisiaan koko tunnin. P1 ja P5 viittasivat tunnilla 18 kertaa, T1 kymmenen kertaa, T2 ja T3 kuusi kertaa, moni oppilas tätä vähemmän ja osa ei kertaakaan. P2 viittasi kerran.

Siihen nähden, miten kielteisesti ruotsista puhutaan esimerkiksi mediassa, vaikutti havainnoimani luokan suhtautuminen kokonaisuudessaan melko myönteiseltä. Pääpiirteissään oppilaat, joista en juuri tehnyt merkintöjä, käyttäytyivät tunneilla myönteisesti. On syytä huomata, että tein merkintöjä huomattavasti enemmän pojista kuin tytöistä, vaikka poikia oli luokassa paljon vähemmän. Näistä merkinnöistä suurin osa oli kielteiseen toimintaan liittyviä. Huomio on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, sillä miesten asenne ruotsia kohtaan on todettu kielteisemmäksi kuin naisten (ks. esim. Tuokko 2009 teoksessa Toiminnallista ruotsia – lähtökohtia ruotsin opetuksen kehittämiseksi toisena kotimaisena kielenä 2012, 40–41; Pitkänen & Westinen 2017). Valitettavasti havainnoimillani suomen kielen ja ympäristöopin tunneilla ei oppilaiden käyttäytyminen tullut esiin yhtä selvästi kuin ruotsin tunneilla, mikä johtui työskentelytavoista, jotka kyseisillä tunneilla sattuiivat olemaan.

Haastatteluilla pyrin selvittämään tarkemmin henkilökohtaisella tasolla, millainen asenne oppilailla on ruotsiin, mitkä asiat asenteen muodostumiseen ovat yhteydessä ja mitä asenteen taustalla on. Toteutin haastattelut oppilaiden koululla havainnointien ja kyselylomakkeen täyttämisen jälkeen. Kerralla haastattelin yhtä oppilasta. Kuten Heikkilä toteaa, laadullisessa tutkimuksessa valitaan usein vain pieni määrä tutkittavia, joista saadut tulokset sitten analysoidaan tarkasti ja näin pyritään ymmärtämään tutkimuskohdetta ja löytämään syitä tämän käyttäytymiseen (Heikkilä 2008, 16). Valitsin haastatteluun kyselylomakkeen vastausten perusteella kaksi tyttöä ja kolme poikaa. Tytöistä toinen suhtautui ruotsiin kielteisesti ja toinen myönteisesti. Pojista yksi suhtautui kielteisesti, yksi neutraalisti ja yksi myönteisesti.

Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Sitä varten muotoillaan etukäteen tietyt teemat ja niitä tarkentavat kysymykset. Valmiita vastausvaihtoehtoja ei anneta, toisin kuin täysin strukturoidussa haastattelussa, mutta kysymykset ovat samat kaikille tutkittaville (Eskola & Vastamäki 2001, 26). Kiviniemi huomauttaa, että opinnäytetutkielmissa, jotka ovat suhteellisen pienimuotoisia, ajallisten resurssien vuoksi on perusteltua käyttää juuri esimerkiksi teemahaastattelua avoimen haastattelun sijaan (Kiviniemi 2015, 81). Haastateltavien vastausten pohjalta haastattelutilanteessa voidaan kysyä selventäviä ja syventäviä lisäkysymyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87.) Tällaisia kysyin jokaisessa haastattelussa haastateltavan vastauksien perusteella. Lisäksi kysyin edellisissä haastatteluissa esiin tulleita kysymyksiä. Alkuperäinen haastattelurunko oli hyvänä muistin tukena, ja kaikki haastattelut etenivät suurin piirtein rungon mukaisessa järjestyksessä. Kaikki viisi haastattelua kestivät noin 20 minuuttia.

Äänitin haastattelut varmuuden vuoksi kahdella eri laitteella ja kotona litteroin ne tarkasti tauot ja äännähdykset mukaan lukien. Pyrin saamaan vastauksista mahdollisimman hyvin selville, miksi oppilaat suhtautuvat tietyllä tavalla ruotsiin.

4.4.2 Analyysi

Havainnoinneista tekemäni merkinnät kirjoitin puhtaaksi. Haastattelut litteroin tarkasti tauot ja äännähdykset mukaan lukien. Haastattelujen analyysimenetelmäksi valitsin tutkimuksen edetessä sisällönanalyysin, joka on Tuomen ja Sarajärven mukaan laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Tarkemmin sanottuna tutkimukseni laadullinen analyysi oli teoriaohjaava (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109, Laineen käyttämä termi samasta asiasta on teoriasidonnainen, ks. luku 4). Teoriaohjaavassa analyysissä ”teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina, ’ilmiöstä jo tiedettynä’”. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133.) Olin hieman perehtynyt aikaisempaan tutkimukseen asenteista ja suhtautumisesta ruotsiin ennen oman aineistoni keräämistä.

Esittelen näitä tutkimuksia tutkimusraporttini teoriaosuudessa. Teemoittelin haastattelut kuuteen eri teemaan: vanhemmat, koulu, opettaja, kokemus & kontaktit, hyöty & tärkeys, tunne ja motivaatio. Teemat ovat osittain samannimisiä kuin kyselylomakkeen väittämistä muodostamani summamuuttujat, mutta osalla on hieman eri nimi.

Sisällönanalyysi oli luonteva analyysitapa haastatteluaineistolle, sillä halusin löytää syitä asenteisiin ruotsia kohtaan ja ymmärtää oppilaiden suhtautumista. Tutkimusta voi kuvailla hermeneuttiseksi juuri sen vuoksi, että pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkittavia eikä tarkoitus ole yleistää tuloksia kaikkiin ruotsia opiskeleviin kuudesluokkalaisiin. Kyse on pikemminkin paikallistutkimuksesta, kuten Laine sen ilmaisee, vaikka yksilön kokemusten tutkimus paljastaakin myös jotain yleistä. (Laine 2015, 32–33.) Sisällönanalyysin avulla tekstistä (tässä tapauksessa litteroiduista haastatteluista) etsitään merkityksiä ja pyritään tiivistämään ja saamaan tutkittava ilmiö yleiseen, selkeään muotoon ilman, että sen sisältämä informaatio kuitenkaan häviää (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 117 ja 122).

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Määrällisen osion eli lomakekyselyn tutkimusjoukko oli 24 kuudesluokkalaista. Näistä 8 oli poikia ja 16 tyttöjä. Muutamassa lomakkeessa osaan väittämistä ei ollut vastattu, mikä vaikutti hieman luotettavuuteen ja verrattavuuteen.

Haastattelujen tuloksia ei ole tarkoitus yleistää koskemaan kaikkia ruotsia opiskelevia kuudesluokkalaisia, sillä se ei ole laadullisen tutkimuksen tavoite (Tuomi & Sarajärvi 2018, 86). Haastattelujen avulla halusin ymmärtää oppilaiden ajatuksia heidän asenteidensa ja tunteidensa taustalla koskien ruotsin kieltä ja sen opiskelua. Tietyn toiminnan ymmärtäminen onkin yksi laadullisen tutkimuksen tarkoituksista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Viisi kuudesluokkalaista sai kertoa haastatteluissa omista kokemuksistaan ruotsiin liittyen. He olivat aiheen parhaita asiantuntijoita.

4.5.1 Reliabiliteetti

Kyselylomakkeen muuttujien yhteismitallisuutta testasin SPSS-ohjelman avulla Cronbachin alfalla. Yksittäisistä muuttujista eli väittämistä muodostettujen summamuuttujien sisältämien muuttujien määrä vaihteli kahden ja kymmenen välillä. Korrelaatio on korkea, kun korrelaatiokertoimen eli Cronbachin alfan arvo on lähellä ykköstä (Heikkilä 2008, 187). Kuten taulukosta 5 selviää, kaikkien tutkimuksen summamuuttujien Cronbachin alfa on reilusti yli ,6, joten summamuuttujien sisäinen

konsistenssi on korkea. Summamuuttujien sisältämät muuttujat mittaavat siis vahvasti samaa asiaa. Heikkilän mukaan korrelaatiokertoimen olisi hyvä olla yli ,7 (Heikkilä 2008, 187). Lomakekyselyn summamuuttujat ovat seuraavat: *opettaja* (2 väittämää, α = ,929), *ilmapiiri* (4 väittämää, α = ,918), *vanhempien myönteinen suhtautuminen* (4 väittämää, α = ,900), *innostus* (10 väittämää, α = ,859) *kiinnostus käyttää ruotsia* (6 väittämää, α = ,831) ja *järkisyyt* (6 väittämää, α = ,808). Scale if item deleted -sarake osoitti, että jos summamuuttujasta *kiinnostus käyttää ruotsia* olisi poistanut muuttujan 33, reliabiliteetti olisi hieman kasvanut. Cronbachin alfa olisi tällöin ollut ,833. Käytännössä tällä ei kuitenkaan ole merkitystä, koska reliabiliteetti on joka tapauksessa erittäin korkea.

Taulukko 5. Summamuuttujien reliabiliteetti.

Summamuuttuja	Cronbachin alfa	Väittämien määrä
opettaja	,929	2
ilmapiiri	,918	4
vanhempien myönteinen suhtautuminen	,900	4
motivaatio	,859	10
kiinnostus käyttää ruotsia	,831	6
järkisyyt	,808	6

Summamuuttujien korkean konsistenssin vuoksi voi todeta, että ne asiat, joiden olin suunnitellut kuuluvan yhteen, kuuluvat yhteen. Kyselylomake kysyi sitä, mitä halusin sen kysyvän eli tutkimuksen määrällisen osion reliabiliteetti on korkea.

Mitä laadulliseen osioon tulee, avoin haastattelu ei olisi tässä tapauksessa todennäköisesti antanut yhtä monipuolisia vastauksia kuin puolistrukturoitu teemahaastattelu. Tuomen ja Sarajärven mukaan onkin tärkeää valita huolellisesti, kumpaa metodologiaa käyttää (2018, 89). Tässä kohtaa tutkimukseni ei noudattanut fenomenologista metodologiaa, jolle on ominaista juuri mahdollisimman luonnollinen ja avoin keskustelu (Laine 2015, 39). Osittain se johtui siitä, etten ehkä ymmärtänyt ja osannut muotoilla haastattelukysymyksiä sellaisiksi, jotka houkuttelisivat kuvailemaan, ja osittain haastateltavien vähäpuheisuudesta. On mahdollista, että tämä vaikutti myös tutkimustuloksiin. Etukäteen valitsemani teemat muokkautuivat hieman analyysivaiheessa. Tähän vaikuttivat haastatteluissa saadut vastaukset sekä kyselylomakkeen väittämien teemoittelu. Teemat eivät

kuitenkaan jääneet lopulta täysin samoiksi määrällisen ja laadullisen aineiston kohdalla, vaikka paljon samaakin niissä oli.

4.5.2 Validiteetti

Systemaattista virhettä en havainnut tutkimuksessani. Valitsemani menetelmät mittasivat sitä mitä pitikin: sain kokonaiskuvan kuudesluokkalaisten suhtautumisesta ruotsiin kyselylomakkeen avulla ja laajensin ymmärrystäni erilaisten asenteiden syistä ja taustoista haastatteluilla. Toisaalta tulosten luotettavuutta saattoivat heikentää oppilaiden huolimattomuus ja mahdollinen välinpitämättömyys lomakekyselyssä. Yksi tutkittava oli valinnut melkein kaikkiin lomakkeen väittämiin vastausvaihtoehdon 3 (ei samaa eikä eri mieltä) ja muutamassa lomakkeessa oli joitakin yksittäisiä väittämiä, joihin oli jätetty vastaamatta. Osassa haastatteluista oli havaittavissa pientä ujostelua. Pari haastattelua keskeytyi toisten oppilaiden yritykseen tulla haastattelutilaan ja yksi keskeytyi koulun keskusradiosta tulleeeseen kuulutukseen. Myös käytävältä kuului välillä ääniä, mikä loi hieman rauhatonta tunnelmaa ja häiritsi jonkin verran myös litterointia.

Vaikka tutkimuskysymys ei ollut täysin tarkentunut ennen aineiston keräämistä ja analyysia, oli tutkimuksen tavoite selvä. Perehdyin ennen aineiston keräämistä jonkin verran aiempaan tutkimukseen suhtautumisesta ruotsiin sekä teoriaan asenteista, motivaatiosta ja Suomen ja Ruotsin suhteista, mille loogista jatkoa oli sekä määrällinen että laadullinen empiirinen tutkimus. Tutkimukseni sisäisen validiteetin voi sanoa olevan hyvä.

Sain vastauksia siihen, millainen asenne kuudesluokkalaisilla on ruotsin kieleen sekä mitkä seikat ovat yhteydessä asenteisiin. Kaikki lomakekyselyyn osallistuneet vastasivat, mutta otos ei välttämättä edusta koko perusjoukkoa. Tuloksia ei voi yleistää koskemaan kaikkia Suomen kuudesluokkalaisia, sillä voi olettaa, että esimerkiksi länsirannikon ruotsinkielisillä alueilla asenne voi olla toisenlainen. Ulkoinen validiteetti on vahva.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Esittelen tutkimukseni tulokset siinä järjestyksessä kuin tutkimuksen suoritin. Ensin käyn läpi kyselylomakkeen tulokset eli kerron, mitkä asiat olivat yhteydessä kuudesluokkalaisten asenteeseen ruotsia kohtaan. Sen jälkeen avaan haastattelujen tuloksia. Ne valottavat lisää, mitä kuudesluokkalaiset ajattelevat ruotsista ja mistä heidän asenteensa sitä kohtaan muodostuvat. Lopuksi vertaan haastateltujen oppilaiden kyselylomakkeiden vastauksia ja haastatteluvastauksia ja siten vedän yhteen, millaisia erilaisia suhteita ruotsiin kuudesluokkalaisilla on.

5.1 *Mitkä asiat ovat yhteydessä asenteeseen ruotsia kohtaan?*

Analysoin kyselylomakkeen vastaukset SPSS-ohjelman avulla. Seuraavaksi esittelen saamani tulokset.

5.1.1 Summamuuttujien keskiarvot

Taulukossa 6 näkyy kunkin keskiarvo-summamuuttujan saama keskiarvo kyselylomakkeen vastausasteikolla 1–5. Lisäksi taulukko näyttää matalimman ja korkeimman keskiarvon kullekin summamuuttujalle. Tämä tarkoittaa esimerkiksi *opettaja*-summamuuttujan kohdalla, että ”kielteisimmin vastanneen oppilaan keskiarvo” -sarakkeessa oleva arvo 1,00 on sellaisen vastaajan keskiarvo, joka on vastannut kaikista kielteisimmin kyseisen summamuuttujan sisältämiin muuttujiin eli väittämiin.

Keskiarvot kertovat, kuinka voimakkaasti summamuuttujat (niiden sisältämät väittämät) ovat yhteydessä ruotsin kieleen suhtautumiseen. Tässä tutkimuksessa opettajan yhteys on vahvin, vaikkakin sitä mittaavia muuttujia on vain kaksi.

Taulukko 6. Summamuuttujien keskiarvot.

Summamuuttujat	Vastaajien määrä	Kielteisimmin vastanneen oppilaan keskiarvo	Myönteisimmin vastanneen oppilaan keskiarvo	Keskiarvo
Opettaja	23	1,00	5,00	4,13
Järkisyys	24	2,00	5,00	3,81
Vanhempien myönteinen suhtautuminen	23	1,75	5,00	3,58
Ilmapiiri	24	2,00	5,00	3,53
Innostus	19	2,20	4,60	3,49
Kiinnostus käyttää ruotsia	24	1,00	4,17	2,87

Taulukon 6 mukaan korkeimman keskiarvon (4,13) sai summamuuttuja *opettaja* eli opettajaa koskeviin väittämiin vastattiin myönteisimmin. Alin keskiarvo (2,87) summamuuttujista on *kiinnostuksella käyttää ruotsia*, mikä tarkoittaa sitä, että sitä koskeviin väittämiin vastattiin puolestaan kielteisimmin. Neljä muun summamuuttujan keskiarvot olivat lähellä toisiaan: *järkisyys* 3,81, *vanhempien myönteinen suhtautuminen* 3,58, *ilmapiiri* 3,53 ja *innostus* 3,49. Kaikkien muiden kuin *kiinnostuksen käyttää ruotsia* keskiarvo on asteikolla reilusti yli puolen välin, joten suhtautumisen voi näiden summamuuttujien kohdalla sanoa olevan myönteistä. *Kiinnostus käyttää ruotsia* -summamuuttujan keskiarvo puolestaan on vain hieman asteikon puolivälin alapuolella. Tulos kuitenkin kertoo, että tutkimukseen osallistuneet kuudesluokkalaiset olivat eri ruotsia koskevista osa-alueista vähiten kiinnostuneita käyttämään ruotsia, kun taas opettajaan suhtauduttiin myönteisesti.

5.1.2 Korrelaatiot

Korrelaatio kertoo, ovatko muuttujat yhteydessä toisiinsa, ja kuinka vahva yhteys on (Nummenmaa 2004, 287). Tässä luvussa ilmenee, millainen korrelaatio eri summamuuttujilla on toisiinsa sekä joihinkin yksittäisiin muuttujiin (taulukko 7). Käytin korrelaatioiden muodostamisessa Spearmanin ρ , koska aineistoni on melko pieni ($N=24$) ja koska muuttujat ovat Likert-asteikon mukaisesti järjestysasteikollisia. Käyttäytymistieteissä, joiden piiriin tämä tutkimus voidaan lukea, voimakkaana yhteytenä muuttujien välillä voidaan pitää jo korrelaatiokertoimen arvoa ,5 (Nummenmaa 2004, 278). Lisäksi käyn läpi sukupuolen vaikutuksen summamuuttujiin.

Taulukko 7. Summamuuttujien väliset sekä summamuuttujien ja yksittäisten muuttujien väliset korrelaatiot.

Muuttujat	Järkisyys	Kiinnostus käyttää ruotsia	Innostus	Opettaja	Ilmapiiri	Vanhempien myönteinen suhtautuminen
23. Olen oppinut ruotsia tämän lukuvuoden aikana.			,433			
Kiinnostus käyttää ruotsia	,594**					
8. Käytän ruotsia muuallakin kuin koulussa.		,504*	,532*			
Ilmapiiri	,649**	,537**		,641**		
Innostus	,597**	,802***		,693**	,851***	,623**

***p<,001, **p<,01 ja *p<,05

Summamuuttuja *innostus* korreloi kaikkien muiden summamuuttujien kanssa. Voimakkain korrelaatio on *ilmapiiriin* (,851). Tämä korrelaatio on tilastollisesti erittäin merkitsevä (p=,000). *Innostus* korreloi vahvasti myös summamuuttujien *kiinnostus käyttää ruotsia* (,802, p=,000), *opettaja* (,693, p=,001), *vanhempien myönteinen suhtautuminen* (,623, p=,004) ja *järkisyys* (,597, p=,007) kanssa. Seuraavaksi eniten yhteyksiä muihin summamuuttujiin on *ilmapiirillä*. Korrelaatio on voimakas ja tilastollisesti merkitsevä *järkisyiden* (,649, p=,001), *opettajan* (,645, p=,001) ja *kiinnostuksen käyttää ruotsia* (,537, p=,007) kanssa. Summamuuttujan *kiinnostus käyttää ruotsia* yhteys *järkisyihin* (,594, p=,002) on myös melko vahva.

Oppilaan innostuksella ruotsiin ja sillä, onko oppilas mielestään oppinut ensimmäisen vuoden aikana ruotsia (muuttuja 23), ei näytä olevan vahvaa yhteyttä eikä yhteys ole tilastollisesti merkitsevä ($t=4,33$, $p=,064$), vaikka näin olisi voinut olettaa. Muuttujan 8 (*Käytän ruotsia muuallakin kuin koulussa*) ja summamuuttujan *innostus* välinen korrelaatio on vahva ($r=,532$, $p=,019$). Näissä kahdessa korrelaatiossa vastaajien määrä oli 19. Muuttuja 8 (*Käytän ruotsia muuallakin kuin koulussa*) korreloi vahvasti myös summamuuttujan *kiinnostus käyttää ruotsia* ($t=5,04$, $p=,012$) kanssa, mikä on loogista. Tässä vastaajia oli 24 eli kaikki tutkittavat. Kaikki summamuuttujien ja muuttujien väliset korrelaatiot ovat positiivisia eli kun toisen muuttujan arvot kasvavat, kasvavat myös toisen (Nummenmaa 2004, 287).

Taulukko 8. Sukupuolen vaikutus summamuuttujiin.

	Innostus	Opettaja	Vanhempien myönteinen suhtautuminen	Kiinnostus käyttää ruotsia	Ilmapiiri	Järkisyys	Keskiarvo Likert-asteikolla
Mann-Whitneyn U-arvo	14,5 $p=,057$	47,5 $p=,402$	47,0 $p=,398$	45,5 $p=,255$	37,5 $p=,103$	45,0 $p=,241$	
tyttö	11,46	12,83	12,87	13,66	14,16	13,69	3,7
poika	5,90	10,44	10,38	10,19	9,19	10,13	2,9

Tyttöjen ja poikien välisten erojen selvittämisessä käytin Mann-Whitneyn U-testiä. *Innostuksen* U-arvoksi tuli 14,5 ($p=,057$), *opettajan* 47,5 ($p=,402$), *vanhempien myönteisen suhtautumisen* 47,0 ($p=,398$), *kiinnostuksen käyttää ruotsia* 45,5 ($p=,255$), *ilmapiirin* 37,5 ($p=,103$) ja *järkisyiden* 45,0 ($p=,241$). Vaikka tyttöjen saamat summamuuttujat ovat järjestäen suurempia (taulukko 8), ei missään summamuuttujassa ole havaittavissa tyttöjen ja poikien välisiä eroja. Ainoastaan *innostus*-summamuuttuja lähestyy tilastollista merkitsevyyttä arvolla ,057. Tyttöjen keskiarvo Likert-asteikolla 1–5 on 3,7 ja poikien 2,9. Otos on kuitenkin hyvin pieni, sillä tytöistä vain neljätoista kuudestatoista ja pojista viisi kahdeksasta on laskettu mukaan tähän, sillä he vastasivat lomakkeen kaikkiin väittämiin. Käytin tutkimukseni määrällistä osiota aineiston hankinnan apuna. Kyselyn perusteella sain valittua haastatteluun tyttöjä ja poikia, jotka suhtautuvat ruotsiin kielteisesti, neutraalisti ja myönteisesti. Halusin selvittää, ovatko vastaukset linjassa haastatteluissa saamieni vastausten kanssa. Jonkun verran uutta tietoa tuli haastatteluista, joista seuraavassa luvussa kerron tarkemmin.

5.2 Mitä kuudesluokkalaisten ajattelevat ruotsista?

Haastattelin viittä kuudesluokkalaista, joista kaksi oli tyttöjä ja kolme poikia. Tytöistä toinen suhtautui ruotsiin kyselylomakkeen vastausten perusteella kielteisesti ja toinen myönteisesti. Pojista yksi suhtautui kielteisesti, yksi neutraalisti ja yksi myönteisesti. Haluaisin valita haastateltaviksi oppilaita kaikista asennekategorioista ja sekä tyttöjä että poikia. Yleisesti haastattelujen perusteella voi sanoa, että oppilaiden asenteiden taustalla on paljon erilaisia asioita eikä juuri mikään seikka tai syy päde jokaisen haastatellun kohdalla. Tein haastatteluvastauksille sisällönanalyysin ja esittelen seuraavaksi teemoittain haastattelujen tuloksia analyysin pohjalta. Sitaateissa lyhenteet P ja T tarkoittavat poikaa ja tyttöä ja niiden edessä esiintyvät M, N ja K puolestaan myönteistä, neutraalia ja kielteistä asennetta.

5.2.1 Vanhemmat

Kolme haastatelluista oli jutellut vanhempiensa kanssa ruotsin opiskelusta ja heidän vanhempansa pitävät ruotsia tärkeänä. Esimerkiksi neutraaliksi määrittelemäni poika kertoi keskustelleensa vanhempiensa kanssa seuraavaa: ”Mm, että sitä pitäis opetella et se, parantaa mahdollisuuksia sitten jos sitä osaa viel isonaki hyvin, parantaa mahdollisuuksia päästä töihin jonnekin”. Myönteisesti suhtautuva tyttö ei muistanut, onko vanhempien kanssa keskusteltu ja kielteisesti suhtautuvan pojan vanhemmat eivät olleet puhuneet mitään ruotsista. Neutraalisti suhtautuvaa oppilasta lukuun ottamatta kaikki pyytävät joskus vanhemmilta apua läksyihin.

5.2.2 Koulu

Kaikilla haastatelluilla oppilailla on kavereita, jotka eivät pidä ruotsista. Haastatelluista vain myönteinen tyttö pitää enemmän ruotsista kuin englannista. Pojat sanoivat englannin olevan helpompaa kuin ruotsi, tyttöjen mielestä ruotsi on helppoa. Läksyjä pitävät helppoina ja yleensä ”ihan kivoina” myönteisesti ruotsiin suhtautuvat oppilaat, kun taas neutraalisti suhtautuva poika ja kielteisesti suhtautuva tyttö eivät pidä läksyistä. Tytön ajatus läksyistä oli seuraava: ”mun mielest ne asiat oppii iha hyvin tunnillaki – ja – mä haluaisin kotona tehdä jotai muuta ku läksyjä”.

Kielteisesti suhtautuvan pojan mielestä tietyinlaiset tehtävät ovat kivoja ja toiset taas eivät:

Tutkija: Onks läksyjä kiva tehdä? Ruotsin läksyjä

K-P: Joo sellatteet ristikot, sellatteet. Ja sitte, se on tyhmää jos pitää kirjottaa kunnon läjä vihkoon jotai, asioita.

Ruotsin tunteja pitävät tylsinä neutraalisti suhtautuva poika ja kielteisesti suhtautuva tyttö. Muiden mielestä tunnit ovat kivoja.

5.2.3 Opettaja

Kielteisesti suhtautuva poika kertoi saavansa välillä opettajalta positiivista palautetta ylimääräisten tehtävien tekemisestä. Kielteisesti suhtautuvan tytön asenteeseen vaikuttaa vahvasti opettaja, sillä hän kokee, ettei ymmärrä opettajaa ja että opetus on sekavaa:

K-T: [--] se opettaja nii mun mielest se niinkun, kertoo ne asiat niinku jotenki tosi sekavasti mut sit se ei kuitenkaa kysy niitä kokeessa.

K-T: [--] se meiän opettaja vaikuttaa aika paljon siihen ku – mä en jotenki vaa ymmärrä sitä mun opettajaa [--].

5.2.4 Kokemus & kontaktit

Kaikki haastatellut oppilaat olivat kuulleet ruotsia jossain ennen kuin sen opiskelu alkoi koulussa. Kenelläkään heistä ei kuitenkaan ole tuttuja, joiden kanssa pääsisi käyttämään ruotsia tai keiltä sitä kuulisivat. Osa haastatelluista kuitenkin tietää tai tuntee ruotsinkielisiä henkilöitä. Myönteisesti suhtautuva tyttö kertoi näin: ”Noo munn, kaverin, toi, täti on ilmeisesti ruotsin- suomenruotsalainen tai joku. [--] et se ainaki asuu Ruotsissa niin, joskus mä oon kuullu jotain et se on puhunu”. Vain myönteisesti suhtautuva poika kuuntelee joskus ruotsinkielistä musiikkia tai katsoo ruotsinkielisiä videoita. Muuten kukaan ei seuraa mitään ruotsinkielisiä medioita.

Haastatelluista tytöt eivät olleet käyneet Ruotsissa niin että muistaisivat siitä mitään, pojat olivat. Myönteisesti suhtautuva tyttö sanoi, ettei olisi valinnut ruotsia, jos se olisi ollut valinnainen aine, koska ei tiennyt, mitä se olisi.

5.2.5 Hyöty & tärkeys

Kaikki haastatelluista mainitsivat, että ruotsia voi tarvita tulevaisuudessa ruotsinkielisellä alueella. Neutraalisti ja myönteisesti suhtautuvat pojat toivat selkeästi esille mahdollisen tarpeen ruotsin kielelle työelämässä:

Tutkija: Millaisissa tilanteissa ruotsia vois käyttää tai tarvita oikeassa elämässä?
N-P: Mm, no varmaan jos, olis töissä jossain mis puhutaan ruotsia esim tuolla, rannikolla tai Ruotsissa [mm] ja sit jos pitäs kommunikoida vaan jonkun ruotsalaisen kaa.

Tutkija: Mm. Onks tilanteita, joissa ruotsista ois enemmän hyötyä viä ku englannista?

N-P: Mm, no varmaan just jos menis töihin jonnekki ku englantia on varmaan semmonen et se on niinku oletetaan et kaikki osaa sen.

Tutkija: Ja siinä (unelma-ammattissa) ajattelet että, tarvittas ruotsia?

N-P: No jos semmosella alueella, ei varmaan tääl Tampereella tarvi.

M-P: [--] Ja työelämässä nyt, tarvii jos saat semmosen työn ni, siinä tarvii ruotsia.

Tutkija: Nii. No mikä vois olla semmonen työ ainaki missä tarvis?

M-P: Noo, joku firman, joku, tyyppi, joka vastaa jostain ulkomaan jutuista.

Tutkija: Uskoks sä et sä tarvisit siinä (unelma-ammattissa), esimerkiks ruotsia?

M-P: No, emmä ehkä tällä alueella mut jos mä meen tonne Helsinkiin niin siellä

Tutkija: Mm. Entäs muuten uskoks sä et sä tarvisit tulevaisuudessa [njoo] ruotsia. Missä?

M-P: Jos, nii no jos joku tulee juttelee mulle tai, sitte, joku joka ei ymmärrä suomee, niin sit (epäselvä sana) vois kokeilla sille ruottia jos se ymmärtää sitä.

Myös kielteiseksi määrittelemäni poika arveli tarvitsevänsä ruotsia joskus:

Tutkija: No, uskoks sä tarvitsevas ruotsia tulevaisuudessa esimerkiks opinnoissa tai töissä?

K-P: Uuskon.

Tutkija: Miks?

K-P: No jos siä jossain, paikassa on ruotsalaisia, ja niitten k- pitäis, puhua, niitten kaa.

Jos koulu järjestäisi kontaktin ruotsinkieliseen henkilöön, haluaisivat etenkin myönteisesti suhtautuvat haastatellut hyödyntää tilaisuutta ja he pitivät ideaa kivana. Näin hahmotteli myönteinen poika: ”No – esim että, tänne kouluun tulis joku ruotsalainen ja sitte, sille sais esittää kysymyksiä ruottiks ja se vastais niihin ruottiks”. Myös kielteisesti suhtautuvat oppilaat pitivät ajatusta hyvänä, mutta epäröivät osallistumistaan. Neutraalisti suhtautuva oppilas ei nähnyt kontaktia hyödyllisenä.

Kielteisesti suhtautuvat haastatellut eivät olleet käyttäneet ruotsia haastatteluun mennessä vapaa-ajallaan. Toisella ei ollut ollut tilaisuuksia ja toinen ei kokenut osaavansa. He kuitenkin käyttäisivät, jos olisi mahdollisuus. Myönteisesti suhtautuvista toinen käyttää joskus yksittäisiä ruotsinkielisiä sanoja kavereiden kanssa, toinen taas puhuu silloin tällöin vanhempansa kanssa. Lisäksi hän on päässyt Ahvenanmaalla puhumaan ruotsia:

Tutkija: Millasessa tilanteessa?

M-P: Noku piti tilata, jotain tai joku tuli kysyy jotain [joo] nsit.

Tutkija: Onnistuks se hyvi?

M-P: Noh (naurahtaa) emmä tiiä, ymmärsikö ne siitä mitää mutta [mm] kai se iha, hyvin onnistu.

Neutraalisti suhtautuva oppilas oli joskus käyttänyt ruotsinkielistä tervehdystä, mutta ei uskonut, että käyttäisi ruotsia vapaa-ajalla.

Jos ruotsi olisi ollut valinnainen aine, sen olisi valinnut myönteisesti suhtautuva poika, koska ruotsi on hänen mielestään kiva kieli. Myönteisesti suhtautuva tyttö olisi valinnut ruotsin muista vaihtoehtoisista kielistä helppouden vuoksi, ei siksi että siitä olisi hyötyä. Jos ruotsi olisi ollut kokonaan vapaaehtoinen aine, hän ei olisi valinnut sitä, koska omien sanojensa mukaan ei tiennyt, mitä se on. Neutraalisti suhtautuva oppilas olisi valinnut jonkin muun, hyödyllisemmän ja isomman kielen. Kielteisesti suhtautuva poika puolestaan olisi valinnut vaihtoehtoista juuri ruotsin, koska pitää sitä itselleen hyödyllisempänä kuin muita kieliä:

K-P: Sitä tarvii paljo enemmän.

Tutkija: Missä?

K-P: Ku mä en käy tulevaisuudessa paljoo missää ulkomailla ku vaa,
Ruotsissa joskus laivalla [mm] nii siinä on aika turha opiskella espanjaa.

Jos ruotsi olisi vapaaehtoinen, hän ei valitsisi sitä, vaan opiskelisi vain englantia. Kielteisesti suhtautuva tyttö ei olisi valinnut ruotsia siksi, että se on tylsää ja että työmäärä lisääntyisi. Valintaperusteisiin näyttää haastattelujen perusteella vaikuttavan hyöty omassa elämässä.

5.2.6 Tunne

Kyselylomakkeen perusteella myönteisesti ruotsiin suhtautuvat oppilaat kertoivat haastatteluissa pitävänsä ruotsista. Tytön mielestä ruotsi on jopa kivempaa kuin hän oli odottanut. Kielteisesti suhtautuvat taas eivät haastattelujen perusteella tykkää ruotsista: toinen siksi, ettei koe osaavansa sitä, ja toinen siksi, että se on tylsää. Jälkimmäisenä mainittu odotti etukäteen ruotsin alkamista, koska halusi oppia uuden kielen, mutta nyt etenemistahti on hänen mielestään liian nopea eikä hän ymmärrä opettajaa. Neutraalisti suhtautuva ei pidä ruotsista, mutta toisaalta hänestä olisi kiva osata sitä, vaikkei usko kuitenkaan, että käyttäisi kieltä. Jotta ruotsi tuntuisi hänestä motivoivammalta, ”[-] sen – pitäis tuntua niinkun tärkeemmältä osata että se, on silleen, sit kun se on pakollista niin sit-kaikki jotka menee sinne niin ei, suurinta osaa ei välttis kiinnostaa se kieli”.

5.2.7 Motivaatio

Periaatteessa kaikilla muilla paitsi neutraalisti suhtautuvalla oppilaalla olisi kiinnostusta käyttää ja motivaatiota osata ruotsia:

K-T: [--] ois kyl silti kiva niinku koittaa puhua ruotsii sillee oikeessa elämässä.

Neutraalisti suhtautuvaa ei kiinnosta hyödyntää ruotsin taitoaan eikä hän myöskään pidä taitojaan riittävän hyvinä käyttämiseen. Hänen ja kielteisesti suhtautuvan tytön asenne on muuttunut ruotsin alkamisen jälkeen kielteisemmäksi:

N-P: Mm – no mä, odotin et se ois niinkun, vähän samanlaista kun englannin kielen opiskelu ja, et se ois ihan ok.

Tutkija: Mm, miltä ruotsi nyt tuntuu, täällä koulussa?

N-P: Vähän tylsältä.

Tutkija: Miks?

N-P: Mm, ei mua oikeen kiinnosta sen kielen opettelu.

Kyselylomakkeen perusteella kielteisesti suhtautuvan pojan mielestä ruotsi on ”ihan kivaa” ja hän yrittää panostaa siihen, mutta se on vaikeaa, kuten hän etukäteen oli odottanutkin.

Taulukko 9. Keskeisiä, haastatteluissa käsiteltyjä asioita. T = tyttö, P = poika, M = myönteinen asenne, N = neutraali asenne ja K = kielteinen asenne.

oppilas	M-T	M-P	N-P	K-T	K-P
vanhemmat pitävät tärkeänä		x	x	x	
opettajan kielteinen vaikutus				x	
käyttänyt joskus vapaa-ajalla	x	x	x		
ruotsi helpompaa ja kivempaa kuin englanti	x				

ruotsin tunnit kivoja	X	X			X
käynyt Ruotsissa viime vuosina		X	X		X
kuullut etukäteen ruotsia	X	X	X	X	X
ei tuttuja, joiden kanssa käyttäisi ruotsia	X	X	X	X	X
seuraa joskus jotain ruotsinkielistä mediaa/viihdettä		X			
maininta, että ruotsia voi tarvita tulevaisuudessa ruotsinkielisellä alueella	X	X	X	X	X
koulun järjestämä ruotsinkielinen kontakti olisi myönteinen asia	X	X		X	X
olisi valinnut ruotsin muista kielivaihtoehdoista	X	X			X
olisi valinnut ruotsin, jos se olisi ollut vapaaehtoinen aine		X			
ruotsi on kivaa	X	X			
jonkinlaista kiinnostusta osata ja käyttää ruotsia	X	X		X	X

Taulukossa 9 on kootusti keskeisiä, haastatteluissa käsiteltyjä asioita, jotka liittyvät asenteeseen ruotsia kohtaan. Kunkin asian kohdalla on merkitty rastilla, keitä haastatteluista kyseinen asia koski.

5.3 Ruotsista hyötyä työelämässä

Pääasiassa haastattelujen tulokset tukivat ja syvensivät haastateltujen oppilaiden kyselylomakkeiden tuloksia, mutta pieniä eroja ja tarkennuksiakin ilmeni. Nostan tässä esiin joidenkin yksittäisten väittämien vastauksia ja mahdollisia huomioita havainnointitunneilta.

Kyselylomakkeen perusteella kielteisesti suhtautuvaksi määrittelemäni poika (K-P) kertoi lomakkeessa pitävänsä ruotsin opettajaansa hyvänä ja oli hieman samaa mieltä väittämän ”Ruotsin opiskelu on tärkeää, koska siitä on hyötyä hyvän työn saamisessa” kanssa. Hän ei myöskään nähnyt ruotsin opiskelua ajanhukkana. Toisaalta hän oli hieman samaa mieltä, että ruotsin opiskelu on tylsää ja että hän vihaa ruotsia sekä hieman eri mieltä seuraavan väittämän kanssa: ”Vanhempieni mielestä minun on tärkeää opiskella ruotsia”. Tämän lisäksi oppilaan mukaan hänen vanhempansa eivät ole kiinnostuneita, mitä ruotsin tunneilla tehdään.

Havainnointitunneilla K-P erottui käytöksellään ryhmästä. Hän oli hieman levoton ja ensimmäisellä havainnoimallani ruotsin tunnilla tein merkinnän, että hän vaikuttaa hieman kielteiseltä ruotsin suhteen. Toisen pojan kanssa K-P pelasi lähes koko tunnin oppimispeliä tabletilla, vaikka tarkoituksena oli kiertää luokassa tekemässä erilaisia kertaustehtäviä. K-P kuitenkin innostui aidosti, kun tunnisti pelatessaan tutun ruotsinkielisen ilmauksen. Toisella ruotsin tunnilla K-P tuuletti ja harmitteli toisen pojan kanssa eniten ääneen Kahoot! -pelin tuloksia. Hän myös löi pulpettia, lauloi, kommentoi toisen oppilaan tekemättömyyttä ja puhui opettajan päälle. Toisaalta hän kysyi apua ja viittasi pari kertaa.

Kielteisesti lomakekyselyssä vastanneen tytön (K-T) haastattelu tuki johdonmukaisesti hänen vastauksiaan kyselyssä. Hän ei pidä ruotsin opettajastaan ja hänestä ruotsin tunneille ei ole kiva mennä. Kielteinen mielipide opettajasta tuli esiin niin lomakkeen väittämässä, avoimessa kysymyksessä kuin haastattelussakin. Myös hän on kuitenkin sitä mieltä, että ruotsin osaamisesta on hyötyä hyvän työn saamisessa. Hänen vanhempansa ovat kiinnostuneita lapsensa ruotsin opinnoista ja pitävät ruotsia tärkeänä sekä kyselyn että haastattelun perusteella. Haastattelussa hän kertoi vanhempiansa olevan sitä mieltä, että ”siihen kannattaa niinkun panostaa siihen ruotsin opetteluun” koska ”se on kuitenkin Suomen niinku toinen kieli nii niitten mielestä ois hyvä et mä osaisin sitä”. K-T:stä ainoa merkintäni havainnointitunneilta on, että hän viittasi kymmenen kertaa ympäristöopin tunnilla.

Kyselylomakkeen perusteella ruotsiin neutraalisti suhtautuva poika (N-P) vaikutti haastattelussa hieman kielteisemmältä ruotsin suhteen kuin kyselyn koko tulos oli antanut ymmärtää. Hänen vastauksensa jakautuivat hyvin tasaisesti myönteisten ja kielteisten kesken lomakkeessa, mutta kielteiset vastaukset painottuivat nimenomaan ruotsia koskeviin väittämiin. Oppilaan mielestä

ruotsin opiskelu on tylsää, eikä ruotsin osaaminen ole tärkeä tavoite hänen elämässään. Haastattelussa keskustelimme seuraavasti:

Tutkija: Mm, miltä ruotsi nyt tuntuu, täällä koulussa?

N-P: Vähän tylsältä.

Tutkija: Miks?

N-P: Mm, ei mua oikeen kiinnosta sen kielen opettelu.

Toisaalta hän oli lomakekyselyssä melko samaa mieltä, että ruotsin opiskelu on tärkeää, koska siitä on hyötyä hyvän työn saamisessa. Lisäksi N-P vastasi nauttivansa vieraiden kielten opiskelusta. Myös hänen vanhempiansa mielestä ruotsin opiskelu on tärkeää. N-P:n havainnoin vähän pelleilevän toisen oppilaan kanssa kolmannella ruotsin tunnilla.

Kyselylomakkeen vastausten perusteella myönteisesti ruotsiin suhtautuvalla tytöllä (M-T) oli lomakkeessa hyvin vähän kielteisiksi tulkittavia vastauksia. Hänen mukaansa hänen vanhempansa eivät ole kiinnostuneita, mitä ruotsin tunneilla tehdään, mutta hän itse on kiinnostunut ruotsista ja haluaisi hyödyntää kielitaitoaan esimerkiksi ruotsinkielisten videoiden katseluun. M-T pitää ruotsin tunneista ja kuten edellisinkin tutkittavat, myös hän pitää ruotsin opiskelua tärkeänä hyvän työn saamiseksi. Toisaalta hän vastasi moneen kohtaan ”ei samaa eikä eri mieltä”, joten kaikkiin väittämiin ei tullut selkeää mielipidettä. Haastattelussa puolestaan tuli esiin, että alussa hän suhtautui hieman ristiriitaisesti ruotsiin:

Tutkija: [--] mitä sä ajattelit ruotsista sillo, etukäteen?

M-T: Mä olin sillai että, pitääks se nyt oppia niinkun.

Tutkija: Joo. Odotiks sä sitä innolla että se alkaa vai?

M-T: Vähä vaihteli.

Tutkija: Okei. Miks sä olit sillee että pitääks se nyt oppia?

M-T: No, silloin mä olin sillai että no englantia oli jo aika vaikeeta mulle.

Hänen suhtautumisensa on siis muuttunut myönteisemmäksi ruotsin alettua koulussa.

Myönteisesti suhtautuvan pojan (M-P) kyselylomakkeen vastaukset painottuivat selvästi myönteisiin vaihtoehtoihin. Hänestä ruotsin opettaja on hyvä, ja hänen vanhempansa pitävät ruotsia tärkeänä ja ovat kiinnostuneita sen opetuksesta. Oppilas oli kuitenkin valinnut väittämään ”Minun on vaikea keksiä mitään hyvää sanottavaa ruotsin tunneista” vastausvaihtoehdon ”hieman samaa mieltä”, mikä tuntui ristiriitaiselta muihin vastauksiin nähden. Haastattelussa hän perusteli tätä sillä, että jos joskus tunnilla on vaikeita juttuja eikä hän ole osannut, ei niistä tunneista ole paljon hyvää sanottavaa:

M-P: No [--] mä otin sen sillee että, mitenkä se niinku menee siä ruottin tunneilla, koska, joskus mä joudun tosi paljon korjaan niillä tunneilla niitä juttuja [joo] niin sitte ei oo kauheesti mitään (naurahtaa) hyvää sanottavaa kotona tai, [nii] jos tehään koe nja, siihen ei oo kunnolla valmistautunu nii sitte myös.

Hän haluaisi tuntea enemmän ruotsia puhuvia ihmisiä ja kertoo odottaneensa innolla ruotsin alkamista koulussa. Myös hänestä ruotsin opiskelu on tärkeää, koska siitä on hyötyä hyvän työn saamisessa.

6 YHTEENVETO

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten kuudesluokkalaiset suhtautuvat ruotsin kieleen Suomessa ja mitkä asiat ovat yhteydessä asenteisiin. Tutkittavina oli 24 pirkanmaalaista kuudesluokkalaista, jotka olivat aineistonkeruun aikaan opiskelleet ruotsia vajaan lukuvuoden, noin seitsemän kuukautta. Tutkimuslupien saamisen jälkeen aloitin aineistonkeruun havainnoimalla tutkittavan luokan kolmea ruotsin tuntia, yhtä ympäristöopin tuntia ja yhtä suomen kielen tuntia. Havainnointi ei ollut osallistuvaa, vaan tein vapaamuotoisia merkintöjä huomioistani. Kaikki otokseen kuuluneet oppilaat eivät olleet osalla tunneista tai millään tunnilla.

Havainnointien jälkeen kaikki 24 oppilasta vastasi lomakekyselyyn, jonka tarkoituksena oli kartoittaa kuudesluokkalaisten asenteita ja suhtautumista ruotsiin. Vastaukset koskivat esimerkiksi ruotsin käyttöä vapaa-ajalla, opettajaa ja ruotsin tarvitsemista tulevaisuudessa. Analysoin kyselyn tulokset ja jaoin vastausten perusteella oppilaat myönteisesti, neutraalisti ja kielteisesti ruotsiin suhtautuviksi. Tämän jaon perusteella valitsin haastateltaviksi kaksi myönteistä, kaksi kielteistä ja yhden neutraalin oppilaan. Halusin myös saada eri sukupuolten näkemyksiä esiin, joten kaksi haastatelluista oli tyttöjä ja kaksi poikia. Haastattelun tarkoituksena oli syventää kyselyssä selvitettyjä asioita ja saada lisää ymmärrystä asenteiden taustoista.

Kyselylomakkeen vastausten perusteella myönteisesti ruotsiin suhtautui enemmistö, 54,17 prosenttia, neutraalisti 29,17 prosenttia ja kielteisesti 16,67 prosenttia. Tulos on linjassa Green-Vänttisen ja Lehti-Eklundin (2011, 20) aiemman tutkimuksen kanssa, jonka mukaan suomenkielisistä, ruotsia jo opiskelleista peruskoululaisista 49 prosenttia suhtautuu ruotsiin myönteisesti, 31 prosenttia neutraalisti ja 20 prosenttia kielteisesti. Asenteeseen ovat yhteydessä muun muassa ruotsin opettaja, vanhempien suhtautuminen, näkemys siitä, mihin ruotsia voi tarvita sekä se, tykkääkö oppilas ruotsista.

Haastattelujen tulokset tukivat kyselystä saatuja tuloksia, mutta toisaalta myös uusia näkökulmia tuli esiin. Esimerkiksi neutraalisti ruotsiin suhtautuvaksi määrittelemäni pojan asenne näyttäytyi haastattelussa pikemminkin kielteisenä, kun taas kielteiseksi määrittelemäni pojan kielteisyys vaikutti johtuvan lähinnä siitä, että ruotsi on hänelle vaikeaa, mutta hän kyllä piti ruotsista. Tytön, jonka asenne kyselylomakkeen ja haastattelunkin perusteella ruotsiin oli kielteinen, kertoi sen johtuvan siitä, ettei ymmärrä ruotsin opettajaa ja että hän kokee ruotsin tylsäksi.

Myönteisesti suhtautuvien oppilaiden asenne oli yleisesti ottaen myönteinen ja avoin. Tyttö koki ruotsin helpommaksi kuin englannin.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tämä tutkimus oli katsaus 24 pirkanmaalaisen kuudesluokkalaisten kokemuksiin ja ajatuksiin ruotsin kielestä siinä vaiheessa, kun he olivat opiskelleet sitä vajaan lukuvuoden. Suomessa on sekä niitä, jotka kannattavat ruotsin pakollisuutta oppiaineena peruskoulussa, että niitä, jotka näkevät sen vanhana jäänteenä ja ajanhukkana nykypäivänä. Ruotsin innostavuuden lisäämiseksi ja paremman kielitaidon saavuttamiseksi oppiaine siirrettiin uuden opetussuunnitelman myötä syksystä 2016 alkamaan kuudennen luokan syksyllä entisen seitsemännen luokan sijaan (Opetus- ja viestintäministeri Krista Kiuru 2014; Vihreiden puheenjohtaja Outi Alanko-Kahiluoto 2017). Tutkimuksessani tutkituista kuudesluokkalaisista enemmistö (13/24) suhtautuu ruotsiin myönteisesti ja pitää sitä mukavana kielenä. Ruotsia ei kuitenkaan koeta kovin hyödyllisenä, sitä ei käytetä vapaa-ajalla eikä kukaan tutkituista ole aktiivisesti tai säännöllisesti tekemisissä ruotsinkielisten kanssa. On selvää, että maantieteellinen asuinpaikka vaikuttaa käyttömahdollisuuksiin ja kontaktien määrään. Pirkanmaalla ruotsinkieliset ovat pieni vähemmistö. Pitkäsen ja Westisen (2017, 40) mukaan kontaktien puuttuminen toisen kielen puhujiin muokkaa asenteita kielteisiksi. Pohdinnan aiheeksi nousi, mikä merkitys on sillä, että ruotsi tuntuu mukavalta koulussa, jos sille ei nähdä mitään käyttöä oikeassa elämässä. Kuten johdannossa mainitsin, on opetuksen tärkeää tuntua oppilaista itselle merkitykselliseltä (Peltonen & Ruohotie 1992, 83). Toki varovaisia ajatuksia osalla tutkituista oli ruotsin tarpeellisuudesta työelämässä, ainakin ruotsinkielisillä alueilla.

Kyselylomakkeella kartoitin yleisesti kuudesluokkalaisten asenteita ruotsia kohtaan. Vaikka opettajaa koskevia väittämiä oli kyselylomakkeessa vain kaksi, näyttää siltä, että opettaja on tärkein tekijä ruotsiin suhtautumisessa (keskiarvo 4,13 asteikolla 1-5). Tämä korreloi Lehti-Eklundin ja Green-Vänttisen (2011, 20–21) tutkimuksen tulosten kanssa, joiden mukaan niin ikään myönteisesti ruotsiin suhtautuvien yhdeksäsluokkalaisten asenteeseen vaikuttaa opettaja. Samoin Kovasen (2004, 48) selvityksessä oppilaat mainitsivat opettajan persoonan ja opettajan suhtautumisen oppilaisiin. Kyseisessä tutkimuksessa nämä asiat olivat yhteydessä sekä kielteiseen että myönteiseen ruotsin opiskelumotivaatioon. Myös matematiikkaan liittyvässä asennetutkimuksessa opettajan persoonalla koettiin olevan voimakas vaikutus matematiikkaan suhtautumiseen sekä siihen, kuinka tärkeänä oppilaat matematiikkaa pitävät (Kallonen-Rönkkö 1998, 71, 81). Tämä onkin loogista, sillä yleisesti oppiaine assosioituu helposti kyseisen aineen opettajaan, ja jos ei pidä opettajasta, hankaloittaa se

myös aineesta innostumista. Opettajana on tärkeää pohtia, mitä itse voisi tehdä oppilaiden motivaation ja myönteisen asenteen rakentamiseksi ja ylläpitämiseksi, sillä motivaatio on vaihteleva ja sitä on mahdollista muuttaa.

Kyselylomakkeen teemoista toiseksi vahvin yhteys (3,81) oli järkisyillä, mikä sisälsi esimerkiksi väittämiä ruotsin opiskelun tärkeydestä liittyen muiden aineiden oppimiseen, hyvän työn saamiseen sekä ruotsalaisen elämäntavan ymmärtämiseen ja arvostamiseen. Lähes yhtä voimakas yhteys (keskiarvo noin 3,5) oppilaiden suhtautumiseen ruotsiin oli vanhempien myönteisellä suhtautumisella, ilmapiirillä ja innostuksella. Heikoin yhteys ruotsiin suhtautumiseen tässä tutkimuksessa oli kiinnostuksella käyttää ruotsia (2,87). Tämän voisi tulkita niin, että ruotsi nähdään vain yhtenä oppiaineena, jota ei ole kovin paljon intoa käyttää oikeassa elämässä. Voi myös olla, että pirkanmaalaiset kuudesluokkalaiset eivät tiedä, missä sitä voisi käyttää, sillä siihen ei heidän asuinseudullaan juuri törmää. Tähän viittasivat myös haastatteluissa neutraalisti ja myönteisesti suhtautuvat pojat, jotka mainitsivat, että ruotsia voisi tarvita työelämässä ruotsinkielisillä alueilla, kuten ”rannikolla”. Kyselylomakkeen yksittäisistä väittämistä nostaisin tähän liittyen väittämän 25 ”Minusta on mukava tavata ihmisiä, jotka puhuvat ruotsia”, sillä monet olivat valinneet siihen vastausvaihtoehdon 3 ”ei samaa eikä eri mieltä”. Sen perusteella, että tutkittavat eivät kertoneet juurikaan tuntevansa ruotsinkielisiä, voisi päätellä, etteivät he koskaan myöskään tapaa sellaisia, jolloin heillä ei voi olla kokemusta siitä.

Kyselylomakkeen väittämistä muodostettujen summamuuttujien väliset sekä summamuuttujien ja yksittäisten muuttujien väliset korrelaatiot olivat järkeenkäyviä. Summamuuttujan *innostus* korrelaatio kaikkiin muihin summamuuttujiin oli voimakas (yli ,5) eli kun vanhemmat suhtautuvat ruotsiin myönteisesti, opettajasta pidetään, ruotsille nähdään käyttöä tulevaisuudessa ja opiskeluilmapiiri koetaan hyväksi, on myös intoa ja motivaatiota opiskella ruotsia. Tyttöjen ja poikien välillä ei ilmennyt merkitseviä eroja.

Kysyin vanhempien kiinnostusta oppilaiden ruotsin opiskeluun sekä lomakekyselyssä että haastatteluissa. Sillä ei vaikuttanut olevan johdonmukaista merkitystä lasten asenteeseen, joten tässä suhteessa otokseltaan suppea tutkimukseni ei korreloi aiemman tutkimuksen kanssa (ks. esim. Peltonen & Ruohotie 1992, 90). Haastatteluun valikoituneen kielteisesti suhtautuvan pojan vanhemmat eivät olleet puhuneet hänelle ruotsista mitään, kun taas kielteisesti suhtautuvan tytön vanhemmat olivat etukäteen tuoneet esiin, että ruotsia on hyödyllistä osata ja kehuivat, kun lapsi pärjää siinä hyvin. Kyseisen oppilaan kielteisyyteen vaikuttaa eniten se, ettei hän koe ymmärtävänsä ruotsin opettajaa. Ennen ruotsin alkamista koulussa hän kertoi odottaneensa ruotsin alkamista. Toisaalta myönteisen ja neutraalin pojan vanhempien mielestä ruotsia on hyvä osata. Neutraalista

suhtautuva oppilas kertoi, että on vanhempiensa kanssa keskustellut, että ruotsin osaaminen ”parantaa mahdollisuuksia päästä töihin jonnekin”.

Mielenkiintoista on, että myönteisesti ruotsiin suhtautuvien oppilaiden lisäksi myös kielteisesti suhtautuva poika pitää ruotsin tunteista. Hänen kohdallaan kielteisyyttä vaikutti aiheuttavan ainakin hänen kokemuksensa siitä, ettei hän osaa ruotsia:

Tutkija: Tykkääks sä (ruotsista)?

K-P: Emmä sillee paljoo.

Tutkija: Mikset?

K-P: (Pitkä hiljaisuus) ehkä, vähä vaikee, sillee, mä en muista mitää ja sillee.

Hänen turhautumisensa purkautui havainnoimillani tunneilla välillä levottomuutena ja lievänä häiriköintinä. Siksi ei tullut yllätyksenä, että kyseinen oppilas määrittyi lomakekyselyssä kielteisesti suhtautuvaksi. Haastattelussa hän kertoi itse, että jos ei tunneilla osaa jotain, hän alkaa puhua kavereille muita juttuja. Uskon, että tällaiselle oppilaalle on erityisen tärkeää ja kannustavaa se, että hän saa opettajalta ylimääräisten tehtävien teosta positiivista palautetta. Se varmasti kohottaa oppilaan itsevarmuutta ruotsin osaamisen suhteen ja pitää motivaatiota yllä.

Tyttö, jolla oli kielteinen asenne, ei pidä ruotsista, koska se on hänestä tylsää. Etukäteen hän kuitenkin odotti innolla uuden kielen oppimista. Neutraalisti suhtautuvan pojan näkemykset ruotsista olivat haastatelluista oppilaista ristiriitaisimmat. Hän ei pidä ruotsista mutta hänestä olisi kuitenkin mukava osata sitä. Hän oli sitä mieltä, että ruotsin pitäisi tuntua tärkeämmältä koulussa.

Vain tyttö, jolla tutkimukseni mukaan on myönteinen asenne ruotsia kohtaan, pitää enemmän ruotsista kuin englannista. Se että englannista pidetään enemmän voi selittyä esimerkiksi sillä, että englantia kuulee ja näkee tämän päivän Suomessa jokapäiväisessä elämässä lähes väistämättä hyvin paljon, mikä vaikuttaa siihen, että sen osaaminen koetaan tarpeelliseksi. Englantia on myös yleensä opiskeltu pidempään ja nuoremasta, jolloin se on vakiintunut osaksi tavallista koulunkäyntiä eikä sitä välttämättä edes kyseenalaisteta oppiaineena. Ruotsilta taas voi onnistua välttymään melko hyvin tutkittujen lasten elinympäristössä Pirkanmaalla. Kenelläkään heistä ei ole lähipiirissä henkilöitä, joiden kanssa he voisivat käyttää ruotsia. Ruotsin pariin tarvitsee melkeinpä hakeutua aktiivisesti, jos on kiinnostunut näkemään tai kuulemaan sitä. Tällöin on ymmärrettävää, että kouluruotsi tuntuu irralliselta tosielämään nähden. Toisaalta opettaja pystyy paljon vaikuttamaan materiaalivalinnoillaan ja esimerkiksi vinkkaamalla katsomaan tai kuuntelemaan ruotsinkielistä mediasisältöä.

Haastattelemistani oppilaista tytöt olivat varovasti sitä mieltä, että voisivat tarvita ruotsia tulevaisuudessa opinnoissa tai työssä. Myönteisesti ja neutraalisti suhtautuvat pojat toivat vahvemmin esiin, että työelämässä voisi olla tarvetta ruotsille. Neutraali poika myös mainitsi, että

englantia oletetaan kaikkien osaavan, jolloin tulkintani mukaan hänen mielestään jossain työssä voisi erottua edukseen ruotsin kielen taidolla. Myös kielteinen poika uskoi, että voisi tarvita ruotsia, jos jossain pitäisi puhua ruotsalaisten kanssa.

Tämän hetkisessä ruotsin käyttämisessä näkyi ero myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvien välillä. Myönteisesti ruotsiin suhtautuvat oppilaat pitivät mukavana ideana sitä, jos koulu järjestäisi kontaktin ruotsinkieliseen henkilöön. He hyödyntäisivät tilaisuutta käyttää ruotsia. Haastattelussa toinen heistä kertoi välillä käyttävänsä vähän ruotsia vanhempansa kanssa, toinen puolestaan kavereiden kanssa. Kielteisesti suhtautuvat pitivät myös ruotsinkielistä kontaktia hyvänä ideana, mutta eivät olleet varmoja, osallistuisivatko tilaisuuteen. He eivät myöskään olleet käyttäneet ruotsia vapaa-ajalla. Oppilas, jonka asenne on neutraali, ei pitänyt ideaa hyödyllisenä eikä hän ollut käyttänyt ruotsia vapaa-ajalla kuin joskus tervehdyksessä.

Motivaatiota ruotsin osaamiseen oli jossain määrin kaikilla muilla haastattelemillani oppilailla paitsi neutraalisti suhtautuvalla pojalla. Hän oli etukäteen odottanut, että ruotsi olisi ”ihan ok”, mutta haastattelun aikaan se tuntui hänestä tylsältä. Vaikeaa ruotsi on haastattelemistani viidestä oppilaasta vain kielteiseksi määrittelemälleni pojalle, mutta ilahduttavaa on, että hän yrittää kuitenkin panostaa siihen. Kaikkien tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että lomakekyselyn perusteella kielteiseksi määrittelemäni pojan asenne ruotsia kohtaan oli lopulta myönteisempi kuin neutraaliksi määrittelemäni pojan.

Kun kysyin, olisivatko oppilaat valinneet ruotsin, jos se olisi ollut valinnainen kieli muiden joukossa tai kokonaan vapaaehtoinen, näytti oppilaiden valintoihin vaikuttavan hyöty omassa elämässä. Kielteinen poika olisi muista vaihtoehdoista valinnut juuri ruotsin, koska ei mielestään tulevaisuudessa matkusta juuri muualle kuin Ruotsiin. Toisaalta neutraali poika taas olisi valinnut jonkin muun, isomman kielen, josta olisi hänen mukaansa enemmän hyötyä kuin ruotsista.

Yhteenvetona neutraalisti suhtautuvasta pojasta voi sanoa, että hänen asenteensa oli yleisesti kielteinen. Hänestä ruotsi on tyhmän kuuloista, se ärsyttää häntä ja hän ei vain pidä siitä. Oppilas ei myöskään ole kiinnostunut olemaan aktiivinen ruotsin käyttäjä, mutta kuitenkin hänestä olisi kiva osata sitä. Hän oli ruotsin hyödyntämisen ja kontaktin suhteen kielteisin haastatelluista. Tulkitsin, että hän hyppäisi mieluiten opetteluviikkeen yli ja osaisi kieltä heti hyvin. Haastattelun perusteella osoittautui, että hänen asenteensa on lähempänä kielteistä.

Kielteisesti suhtautuvan tytön asenteeseen oli opettajalla suurin vaikutus. Ruotsi on hänestä myös tylsää eikä uuden aineen mukanaan tuoma lisätyö kiinnosta. Oppilas ei tunne yleistä vihaa ruotsia kohtaan, vaan lähinnä ongelmana on opettaja. Oppilaan suhtautuminen on luonnollista, sillä kuten luvussa 2 mainitsin, merkittävimmät tekijät myönteiseen suhtautumiseen ovat ruotsin opettaja

ja opetuksen taso. (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011, 20–21.) Kielteinen tyttö ja neutraali poiks näkevät kuitenkin, että ruotsista voi olla hyötyäkin.

Tyttö, jonka asenteen määrittelin myönteiseksi, vaikutti lähteneen ruotsin suhteen melko tyhjältä pöydältä sen alkaessa koulussa, sillä hänellä ei ollut ennakkotietoa tai kokemusta siitä. Yleisesti ottaen ruotsi on hänestä “kivaa ja helppoa”.

Myönteisesti suhtautuvalla pojalla oli haastatelluista vahvin vanhempien tuki. Haastattelussa tuli esiin myös hänen analyttisyytensä: hän osaa hyödyntää englantia ruotsin sanojen ymmärtämisessä. Lisäksi hän oli ainoa, joka vapaa-ajalla käyttää vähän ruotsia Youtube-videoiden ja musiikin muodossa. Hän myös näki tulevaisuudessa useita tilanteita, joissa voisi käyttää ruotsia ja joissa sen osaamisesta voisi olla hyötyä. Hänen asennettaan voi kuvailla todella myönteiseksi.

Kaikkien kolmen haastatellun pojan mielestä englantia on ruotsia helpompaa. Myönteisten oppilaiden mielestä läksyjä on kiva tehdä ja ne ovat heistä helppoja. Oma elämäntilanne ja kokemukset sekä näkemys omasta tulevaisuudesta vaikuttavat ruotsiin suhtautumiseen: kielteisesti suhtautuva poika kokee ruotsin tarpeellisenä matkustamisen kannalta, neutraali ja myönteinen poika uskovat tarvitsevänsä sitä mahdollisesti työssä.

Huomasin aineistoa teemoitellessani, että en ollut kysynyt tai saanut selkeää vastausta joihinkin kysymyksiin kaikilta haastatelluilta, mikä vaikeutti teemoittelua ja yhteenvetoa haastattelujen tuloksista. Sisällönanalyysia haastatteluaineistolle tehdessäni minulle kävi juuri kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018, 104) varoittavat. Oli todella vaikeaa päättää, mikä aineistossa eniten kiinnostaa, saati pysyä vain valitun asian käsittelyssä. Poukkoilin helposti asiasta toiseen, kun huomasin aineistossa uusia kiinnostavia yksityiskohtia. Yksi syy tähän ehkä oli se, etten ollut päättänyt yhtä selkeää päätutkimuskysymystä, joka olisi ohjannut sisällönanalyysia tarkemmin. Nämä ongelmat johtuvat varmasti osittain kokemuksen puutteesta tutkimustyössä, mutta niiltä olisi voinut välttyä myös paremmalla aiheeseen perehtymisellä etukäteen, esimerkiksi lukemalla muita tutkimuksia ja graduja ja erityisesti niiden menetelmä- ja analyysilukuja.

Haastatteluja läpi käydessäni ja analysoidessani mieleeni tuli joitakin kysymyksiä, joita olisin vielä voinut haastateltavilta kysyä. Vaikka tietoisesti halusin välttää kysymästä oppilailta suoraan, mistä he ajattelevat asenteensa ja suhtautumisensa ruotsin kieleen kumpuavan, analyysivaiheessa tuntui, että sen olisi voinut kysyä haastattelun lopuksi, jolloin se ei olisi vaikuttanut heidän muihin vastauksiinsa. Etukäteen ajattelin, että yritän saada tähän kysymykseen vastauksen epäsuorasti kyselemällä mahdollisimman monista eri asioista ja pyytämällä perusteluita kaikkiin vastauksiin. En halunnut mainita asenne-sanaa, vaikka kyselylomakkeen otsikossa ja vanhemmille toimitetussa tutkimuslupapaperissa se olikin jo tullut ilmi.

Koska haastatteluissa tuli esiin jonkin verran uutta tietoa lomakekyselyyn nähden, voi eri tutkimusmenetelmien käytöllä sanoa olleen lisäarvoa tässä tutkimuksessa. Tämä lisää myös tutkimuksen uskottavuutta.

7.1 Kehittämisideat

Vaihtoehtoisia muutoksia ja ratkaisuja ruotsin tarpeellisemmaksi tekemiseksi on monia. Ensinnäkin ruotsin kielen käyttömahdollisuuksia ja ruotsinkielisiä kontakteja voitaisiin tarjota peruskoululaisille heti opiskelun alusta alkaen, jolloin kieli voisi tuntua tarpeellisemmalta oikeassa elämässä. Pitkäsen ja Westisen (2017, 40–41) mukaan nimittäin kontaktien puute vahvistaa kokemusta ruotsin hyödyttömyydestä. Kaikkosen (1993, 103–104) tutkimuksessa puolestaan nähtiin hyöty äidinkielisten puhujien vierailuista suomalaisten lukiolaisten ranskan- ja saksantunneilla. Pitkänen ja Westinen (2017, 40–41) ehdottavat suomen- ja ruotsinkielisten välistä oppilasvaihtoa ratkaisuksi kieliryhmien vähäisiin kontakteihin, sillä he näkevät vuorovaikutuksen lisäämisen tehokkaimpana keinona vaikuttaa asenteisiin.

Toinen vaihtoehto voisi olla ruotsin kielen muuttaminen valinnaiseksi, jolloin oppilaat voisivat valita useammasta vaihtoehdosta kielen, joka tuntuu hyödyllisimmältä, kivoimmalta tai vaikka helpoimmalta kullekin yksilölle. Tällöin kunkin kielen opiskeluun oltaisiin todennäköisesti motivoituneempia. Kuten yksi haastatelluista sanoi: “ehkä, sen – pitäis tuntua niinkun tärkeemmältä osata että se, on silleen, sit kun se on pakollista niin sit- kaikki jotka menee sinne niin ei, suurinta osaa ei välttis kiinnostu se kieli”. Sama pätisi kolmanteen ratkaisuehdotukseeni, jonka mukaan ruotsi olisi täysin vapaaehtoinen oppiaine, jolloin sen valitsisivat vain ne, jotka siitä aidosti ovat kiinnostuneita. Toki valintaan vaikuttaisivat tämän tutkimuksen tulosten perusteella myös opettaja. Lisäksi oppilaiden vanhemmilla olisi osansa valinnan tekemisessä, ja todennäköisesti sitä enemmän, mitä alemmalla luokalla valinta tehtäisiin.

Ruotsin kielen muuttuminen vapaaehtoiseksi peruskoulussa ei olisi pieni asia. Mediassa puhutaan pakkoruotsista, vaikka se ei ole sen pakollisempi oppiaine kuin esimerkiksi biologia tai matematiikka. Muihin kieliin verrattuna se kuitenkin on pakollinen siinä mielessä, että jotkut kunnat tarjoavat useamman kuin yhden vaihtoehdon, joista voi valita ensimmäisen pitkän kielen alakoulussa, kun taas toinen kotimainen kieli on suomenkielisille aina ruotsi. Tämä ei kuitenkaan koske kaikkia kuntia ja kouluja, jolloin ainoa ja pakollinen pitkä kieli on englanti. Jos ruotsin pakollisuus poistuisi, tarkoittaisi se, ettei kaikkien suomalaisten enää tarvitsisi opiskella toista Suomen kansalliskielistä. Myöskään ruotsinkielisten ei olisi enää pakko opiskella suomea. Jos ”pakkosuomesta” luovuttaisiin, aiheuttaisi se suuria ongelmia esimerkiksi viranomaistoiminnassa,

terveydenhuollossa ja työnsaannissa, kun osa ihmisistä osaisi vain suomea ja osa vain ruotsia. Toki tälläkään hetkellä kaikki virkamiesruotsin suorittaneista suomenkielisistä palveluammateissa toimivista ei käytännössä pysty palvelemaan ruotsiksi. Jos pakkoruotsista luovuttaisiin, löydetäisiinkö sen tilalle pian toinen aine, jota syyttää tai jota pitää muita turhempana tai pakollisempana?

7.2 Jatkotutkimusehdotukset

Tekemääni tutkimusta olisi mielenkiintoista laajentaa eri puolille Suomea, jolloin olisi mahdollista vertailla, onko oppilaiden kielellisellä elinympäristöllä vaikutusta ruotsiin suhtautumiseen. Kokevatko ruotsinkielisillä tai kaksikielisillä alueilla asuvat suomenkieliset ruotsin tarpeellisemmaksi kuin täysin suomenkielisillä alueilla asuvat, ja onko tämä yhteydessä asenteisiin? Tässä tutkimuksessa otos oli homogeeninen iän, luokan, opettajan, koulun ja todennäköisesti asuinseudun suhteen. Tulos olisi voinut olla erilainen, jos olisin ottanut satunnaisesti yksittäisiä tutkittavia eri kouluista. Asenteiden yhteyttä koulumenestykseen olisi myös olennaista tutkia, sillä kenenkään etua ei palvele, jos asioita joudutaan opiskelemaan vastentahtoisesti, jolloin niihin ei välttämättä ole kiinnostusta panostaa, mikä puolestaan johtaa siihen, ettei niitä opi. Tällöin menee resursseja hukkaan.

Selvitystä voisikin tehdä siitä, onko ruotsin oltava pakollinen aine kaikille suomenkielisille oppilaille vai voisiko se olla vaihtoehto muiden kielten joukossa. Tämä tietenkin herättää kysymyksen ruotsin roolista yhteiskunnassamme, jossa se on toinen kansalliskielistä eli tasavertainen suomen kanssa. Olisivatko asenteet kuitenkin parempia, kun ruotsi ei tuntuisi pakolta, vaan sitä opiskelisivat vain ne, jotka todella haluavat? Tällöin voisi myös kielen osaaminen olla korkeammalla tasolla.

Tärkeimpänä asiana näen selvittää, miten ruotsi voitaisiin alusta asti tuoda lähemmäksi sen opiskelijoita. Olisiko koulujen mahdollista järjestää enemmän ruotsinkielisiä kontakteja ja aitoja kielenkäyttötilanteita? Tällaisia voisivat olla esimerkiksi aktiivinen ystävyyskoulutoiminta, kirje- tai somekaveri, leirikoulu tai jopa vaihto-opiskelu. Ruotsin kieli on tärkeä linkki Pohjolaan ja Skandinaviaan. Englanti ei ole käyttökieli kaikissa yhteisöissä eikä kaikilla työpaikoilla. Varhaisten kontaktien ja hyödyllisyyden tunteen merkitys erilaisten ovien avautumiselle niin opiskelussa, työelämässä kuin vapaa-ajalla on olennainen.

LÄHTEET

- Muurinen, S. 2017. Vapaaehtoista ruotsia ajetaan samanlaisin aloittein. Aamulehti 18.11.2017, A25.
- Nieminen, R. 2017. Enemmistö pitää ruotsia yhä tärkeänä. Aamulehti 22.11.2017, A8
- Repo, E. A. 2018. Ruotsin kieli on Suomessa rasite. Aamulehti 12.6.2018, B11.
- Aarnos, E. 2001. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. (toim.) J. Aaltola & R. Valli. Kokkola: PS-kustannus.
- Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Nurmi, J-E., Pulkkinen L. & Ruoppila I. 2009/2010. Ihmisen psykologinen kehitys. 1.-4. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Allport, G. 1954. The historical background of modern social psychology. Teoksessa G. Lindsey (toim.) Handbook of social psychology, vol. 1: Theory and method. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Creswell, J. W. 2009. Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 3rd ed. SAGE Publications, Inc.
- Ekwall, A. & Karlsson, S. 1999. Mötet. En bok om kulturskillnader. Vasa: Storkamp Media.
- Ellis, R. 1994. The Study of Second Language Acquisition. Oxford University Press.
https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=3KglibyrZ5sC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Ellis,+R.+1994.+The+Study+of+Second+Language+Acquisition&ots=wDYrh5Hy_&sig=5vw0rx8BLefnIO96-vCEDAlq80I&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (Viitattu 30.12.2017)
- Erwin, P. 2001. Asenteet ja niihin vaikuttaminen. Suom. M. Ahokas. USA & Canada: Psychology Press Ltd.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. 1975. Belief, attitude, intention and behavior. An introduction to theory and research. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gardner, R. C. 2004. Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project. Canada: The University of Western Ontario. <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf> (Viitattu 14.5.2018)
- Green-Vänttinen, M. & Lehti-Eklund, H. 2011. Svenska i finska grundskolor. Finska, finskugriska och nordiska institutionen, Helsingfors universitet. Nordica Helsingiensia 27.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Seinäjoki: Edita Prima Oy.
- Kaikkonen, P. 1993. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Osa 1. Tapaustutkimus lukiolaisten ranskan ja saksan kielen ja kulttuurin oppimisen opetuskokeilusta. Tampereen yliopisto: Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 16/1993.

Kallonen-Rönkkö, M. 1998. Seitsemäsluokkalaisten suhde matematiikkaan: Asenteet ja oppimistulokset. LUMA-hankkeen lähtötasomittaukset Kajaanissa. Kajaani: Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514251156.pdf> (Viitattu 24.4.2019)

Karjala, K. 2003. Neulanreiästä panoraamaksi. Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskikoulun ja B-ruotsin vuosina 1961–2002 painetuissa oppikirjoissa. Jyväskylä University Printing House.

Kielenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke 1996–2001, KIMMOKE. Loppuraportti 2001. Helsinki: Opetushallitus.
http://www.oph.fi/download/49155_kimmoke_loppuraportti_2001.pdf (Viitattu 5.5.2019)

Kielilaki 423/2003 35 §. Annettu 6.6.2003. Viim. muutos 25.8.2016.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423#L8> (Viitattu 14.4.2019)

Kovanen, J. 2004. Ruotsin kielen opiskelumotivaatiosta peruskoulussa. Teoksessa R. Kantelinen & S. Kettunen (toim.) Ruotsin kielen opiskelumotivaatiosta yleissivistävässä ja ammatillisessa koulutuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 89.

Laes, T. 2005. Tulevaa opettajaa tunnistamassa – opettajaksi soveltuvuuden arvioinnista. Turun yliopiston julkaisuja.

Laine, E. 1977. Vieraan kielen opiskelumotivaatio Suomessa. Osa I: Aikaisempi tutkimus, saavutettu käsitys motivaation rakenteesta ja todentaminen Suomen oloissa. AFinLA:n julkaisuja, n:o 17. Turku.

Laurinolli, H. 2017. Ruotsin kääntäjistä pulaa. <http://www.uta.fi/ajankohtaista/uutinen/ruotsin-kaantajista-pulaa> (Viitattu 11.12.2017)

Leskelä, L. 2019. Selkokieli. Saavutettavan kielen opas. Helsinki: Leealaura Leskelä ja Kehitysvammaliitto ry.

Nissilä, M-L. 2017. Ammattitaitoon kuuluu kielitaito. Opettaja 18, 32.

Nummenmaa, L. 2004. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Turku: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Nuotio, T. 2018. Itä-Suomi ei villiintynyt pakkoruotsin poistosta – ”Naurettavan minimalistinen kokeilu ja vain laastarilappu”. Turun Sanomat.
<https://www.ts.fi/uutiset/kotimaa/3857569/ItaSuomi+ei+villiintynyt+pakkoruotsin+poistosta++Naurettavan+minimalistinen+kokeilu+ja+vain+laastarilappu> (Viitattu 26.3.2019)

Olkinuora, E. & Lehtinen, E. 1984. Koulutuksellinen tasa-arvo, kognitiiviset valmiudet ja motivaatio. Teoksessa K. Sarmavuori (toim.) Opetustiede ja opetuksen tutkimus. Juhlakirja Inkeri Vikaisen merkkipäivänä 11. lokakuuta 1984. (Julkaisu A: 103). Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, 261–309.

Pentikäinen S., Palomäki S. & Heikinaro-Johansson P. 2016. Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. Liikunta & Tiede 53 (4), 99–105.

https://www.lts.fi/media/vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2016/lt416_tutkimusartikkelit_pentikainen_lowresnimeton-liite-00007.pdf (Viitattu 8.5.2019)

Opetus- ja viestintäministeri Krista Kiuru, 2014. Kirjallinen kysymys, KK601/2014. Kansan muistiry. <http://kansanmuisti.fi/document/kk-601-2014/> (Viitattu 30.12.2017)

Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Otava.

Pitkänen, V. & Westinen, J. 2017. Puhut sie ruotsia? Tutkimus suomenkielisten asenteista ruotsin kieleen ja ruotsinkielisiin. Helsinki: e2.

Pitkäniemi, H. 2015. Mixed methods -lähestymistapa kasvatustieteessä: argumentaatiosta kehittämiseen. Kasvatus 3, 262–268.

POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Saari, M. 2005. Ruotsin kieli Suomessa. Teoksessa M. Johansson & R. Pyykkö (toim.) Monikielinen Eurooppa: Kielipolitiikkaa ja käytäntöä. Helsinki: Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd, 316–337.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Suomalaisten matkailu [verkkójulkaisu]. ISSN=1798-8837. 2017. Helsinki: Tilastokeskus.

https://www.stat.fi/til/smat/2017/smat_2017_2018-03-29_tie_001_fi.html (Viitattu 14.4.2019)

Svenska Finlands folkting 1997. Vårt land, vårt språk: kahden kielen kansa. Helsingfors: Svenska Finlands folkting.

Teddlie, C. & Tashakkori, A. 2011. Mixed methods research: Contemporary issues in an emerging field. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) The SAGE handbook of qualitative research. USA: Sage, 285–299.

Toiminnallista ruotsia – lähtökohtia ruotsin opetuksen kehittämiseksi toisena kotimaisena kielenä 2012. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:9. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75370/tr09.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Viitattu 3.5.2019)

Toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämisen suuntaviivoja 1999. Kielenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke 1996–2000. KIMMOKE. Helsinki: Opetushallitus. http://www.pakkoruotsi.net/pdf/kimmoke_toinen_kotimainen.pdf (Viitattu 16.5.2019)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vihreiden puheenjohtaja Outi Alanko-Kahiluoto. <http://www.outialanko.fi/ukk/mita-mielta-olet-opetushallituksen-tuntijakouudistuksesta> (Viitattu 30.12.2017)

Warr, P. B. 1965. Proximity as a determinant of positive and negative sociometric choice. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 4, 104–109.

Yle uutiset 2011. Yliopistojen ovet aukeavat helpommin ruotsinkielisille. <https://yle.fi/uutiset/3-5432237> (Viitattu 21.3.2019)

Yle uutiset 2012. Ruotsin kieltä ei haluta vaihtaa venäjään Itä-Suomessa. <https://yle.fi/uutiset/3-6370258> (Viitattu 26.3.2019)

Suhtautuminen ruotsin opiskeluun

Nimi: _____

Mitä kieltä/kieliä puhut vanhempiesi kanssa? _____

Olen ☐ tyttö
☐ poika

Merkitse jokaiselle riville **yksi** rasti sen vaihtoehdon kohdalle, joka mielestäsi sopii parhaiten sinuun itseesi. Oikeita tai väärää vastauksia ei ole.

Vastausvaihtoehdot ovat:

olen täysin samaa mieltä väittämän kanssa

olen hieman samaa mieltä väittämän kanssa

en ole samaa enkä eri mieltä väittämän kanssa

olen hieman eri mieltä väittämän kanssa

olen täysin eri mieltä väittämän kanssa

	Täysin eri mieltä	Hieman eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Hieman samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
1. Ruotsin tunneille on kiva mennä.					
2. Meidän ei ole tärkeää oppia vieraita kieliä.					
3. Minun on vaikea keksiä mitään hyvää sanottavaa ruotsin tunteista.					
4. Nautin vieraiden kielten opiskelusta.					
5. Ruotsin opiskelu on ajanhukkaa.					
6. Toivon, että osaisin lukea lehtiä ja nettisivuja ruotsiksi.					
7. Ruotsin opiskelu on tosi kivaa.					
8. Käytän ruotsia muuallakin kuin koulussa.					
9. Jos matkustaisin Ruotsiin, yrittäisin puhua siellä ruotsia.					
10. Ruotsin opiskelu on tärkeää, koska siitä on hyötyä hyvän työn saamisessa.					
11. Ruotsin osaaminen ei ole tärkeä tavoite elämässäni.					
12. Käyttäisin aikani mieluummin muiden aineiden kuin ruotsin opiskeluun.					
13. Ruotsin opiskelu on tärkeää, koska se antaa mahdollisuuden tavata uusia ja erilaisia ihmisiä ja keskustella heidän kanssaan.					
14. En halua oppia ruotsia.					
15. Ruotsin opiskelu on tärkeää, koska sen avulla opin paremmin ymmärtämään ja arvostamaan ruotsalaista elämäntapaa.					
16. Haluaisin opiskella ruotsia mahdollisimman paljon.					
17. Yritän ymmärtää näkemääni ja kuulemaani ruotsia.					
18. Ruotsin opiskelu on tylsää.					
19. Ruotsin opettajani on hyvä opettaja.					

20. Vanhempieni mielestä minun on tärkeää opiskella ruotsia.					
21. Tykkään opiskella englantia tai muita kieliä.					
22. Minulla on ruotsinkielisiä tuttuja.					

Jos sinulla on ruotsinkielisiä tuttuja, kirjoita alle keitä he ovat (kavereita, sukulaisia...) ja kuinka usein olet heidän kanssaan tekemisissä.

	Täysin eri mieltä	Hieman eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Hieman samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
23. Olen oppinut ruotsia tämän lukuvuoden aikana.					

Jos vastasit edelliseen olevasi hieman tai täysin eri mieltä, kerro mistä johtuu, ettet ole oppinut.

	Täysin eri mieltä	Hieman eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Hieman samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
24. Vihaan ruotsia.					
25. Minusta on mukava tavata ihmisiä, jotka puhuvat ruotsia.					

Jos vastasit edelliseen (25) hieman tai täysin samaa mieltä, kerro miksi sinusta on mukava tavata heitä.

	Täysin eri mieltä	Hieman eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Hieman samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
26. Haluaisin tuntea enemmän ruotsia puhuvia ihmisiä.					
27. Katson mieluummin suomeksi dubattua (=puhuttua) kuin vieraalla kielellä puhuttua ja suomeksi tekstitettyä ohjelmaa.					
28. Olen nähnyt tai kuullut ruotsia Suomessa.					
29. Vanhempani ovat kiinnostuneita siitä, mitä teemme ruotsin tunneilla.					
30. Ruotsin opiskelu ei kiinnosta minua.					
31. Haluaisin katsella ruotsinkielisiä Youtube-videoita.					
32. Olen katsellut ruotsinkielisiä Youtube-videoita.					
33. Minusta olisi kiva pitää yhteyttä ruotsia puhuvaan oppilaaseen esimerkiksi netissä.					
34. Uskon, että ruotsin osaaminen auttaa minua ymmärtämään paremmin myös omaa äidinkieltäni.					
35. Toivon, että voisin saada ruotsalaisia tai suomenruotsalaisia kavereita.					
36. Mielestäni ei ole tärkeää osata Suomen toista kansalliskieltä eli ruotsia.					
37. Mielestäni eri kielten taito auttaa oppimaan muitakin aineita.					

38. Vanhempani yrittävät auttaa minua oppimaan ruotsia.					
39. Odotin etukäteen innolla ruotsin alkamista koulussa.					
40. Osasin ruotsia ennen kuin sen opiskelu alkoi koulussa.					
41. Olin jutellut vanhempieni kanssa ruotsista ennen kuin sen opiskelu alkoi koulussa.					
42. Olin jutellut kavereideni kanssa ruotsista ennen kuin sen opiskelu alkoi koulussa.					
43. Suurin osa kavereistani tykkää ruotsista.					
44. Äitini osaa ruotsia.					
45. Isäni osaa ruotsia.					
46. Jos ruotsi olisi ollut valinnainen kieli, olisin valinnut sen.					
47. Teen ruotsin läksyt aina huolellisesti.					
48. En välitä, mitä arvosanoja saan ruotsista.					
49. Tykkään ruotsin opettajastani.					

Muuta huomioitavaa. Tähän voit kirjoittaa mitä vain ruotsin opiskeluun liittyen tai kommentteja kyselylomakkeesta.

Kiitos vastauksistasi ja mukavaa kevään jatkoa! 😊

